



**Universidade de Aveiro**  
**2006**

Departamento de Ciências da Educação  
Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa

**Maria Elisabete da  
Cruz Cardoso**

## **A (re)escrita através do currículo- Aprender a língua por projectos**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Gestão Curricular, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Luísa Álvares Pereira, Professora auxiliar do Departamento Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro.

**o júri**  
presidente

Prof. Doutor Luís Manuel Ferreira Marques  
Professor Associado da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Maria Manuela Martins Alves Terrasêca  
Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da  
Universidade do Porto

Prof. Doutor Luís Filipe Tomás Barbeiro  
Professor Coordenador da Escola Superior de Educação do Instituto  
Politécnico de Leiria

Prof. Doutora Maria Luísa Álvares Pereira  
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho aos meus pais pelo apoio constante em todas as etapas da minha vida e ao Hélder pela sua presença.

## **agradecimentos**

Agradeço aos alunos que permitiram a realização deste estudo.

À minha orientadora, Professora Doutora Luísa Álvares Pereira, pelo interesse que demonstrou pelo meu trabalho, pelas sugestões e críticas pertinentes, pelo estímulo e confiança que me proporcionou.

Aos colegas de trabalho que me acompanharam neste percurso e que me ajudaram, quer a colocar em prática as propostas implementadas pela turma implicando a participação de todos os colegas da escola; quer na fase final da dissertação, ou seja, a escrita da tese.

Às colegas de Mestrado que também me ajudaram com o seu apoio.

Aos meus pais, por estarem sempre do meu lado em todos os momentos, apoiando-me e fazendo possível a concretização deste sonho.

Ao Hélder pelo carinho, apoio e incentivo.



## palavras-chave

Gestão curricular, trabalho de projecto, escrita como processo, transversalidade da língua, aprendizagem participada.

## resumo

O presente estudo procura compreender os efeitos que uma organização curricular baseada em projectos de (re)escrita de textos pode ter nas representações e nas atitudes dos alunos de primeiro ciclo de escolaridade do ensino básico face à aprendizagem, em geral, e à aprendizagem da língua escrita, em particular.

Assim, no enquadramento teórico, faz-se uma reflexão em torno de dois campos fundamentais: o da gestão curricular e o do ensino da produção textual por escrito, procurando-se discernir os referenciais centrais que estruturam, actualmente, estas duas áreas.

O desenho do projecto de investigação-acção e o processo da sua implementação, bem como os procedimentos de recolha e tratamento da informação, serão objecto de reflexão no capítulo relativo à Metodologia. Dar-se-á particular ênfase a três instrumentos investigativos: os *diários de aprendizagem* e as entrevistas aos alunos, accionados no início e no final do processo e, ainda, a *produção escrita* de um texto (convite), nas suas diferentes fases, inserido numa lógica de projecto.

Os resultados apontam para uma mudança na representação dos alunos relativamente ao acto de ler e de escrever na escola e para uma maior consciencialização do (seu) próprio processo de (re)escrita. Por outro lado, os dados sugerem, ainda, um maior envolvimento dos alunos neste modelo de gestão curricular repercutindo-se, positivamente, na expressão escrita.

**keywords**

Curriculum management, project work, writing as a process, language transversality, involved learning

**abstract**

It is the purpose of this study to understand the effects that curriculum management based on (re) writing tests may have on primary school pupils' concepts and attitudes towards learning in general and writing in particular.

The theoretical framework of the study is a reflection based on two main fields: the curriculum management and the teaching of writing texts in order to find the relevant aspects that support these two areas.

The design of this research project and its implementation as well as procedures related to gathering and analysing information are presented in the chapter on methodology. Here there are three significant research aspects: learning diaries and interviews to students after a thorough comparison in the beginning and at the end of this process as well as the written work (invitation) according to its different stages, included in a project.

The results point to an alteration of the pupils' conceptions concerning reading and writing at school and to a higher understanding of (their) own learning process of (re) writing. On the other hand, the results show that pupils become more involved with this type of curriculum management which has a positive impact in the written work.

## **Índice**

Índice

Índice de figuras

Índice de quadros

Índice de anexos

Introdução -----	1
------------------	---

## **Capítulo I- Fundamentação teórica**

### **1- A gestão do currículo**

1.1- Do currículo como programa ao currículo como projecto -----	8
1.2- Uma concepção actual de currículo -----	9
1.3- A reorganização do Ensino Básico -----	11
1.3.1- De uma escola para elites até à escola de massas -----	11
1.3.2- As implicações das mudanças no currículo -----	15
a) Papel do professor -----	16
b) Papel do aluno -----	21
1.4- Vida cooperativa e pedagogia do projecto -----	22
1.4.1- Um modelo de trabalho educativo -----	26
1.5- A avaliação num currículo por competências -----	28

### **2 - A problemática da escrita no 1º ciclo**

2.1- Ensinar a escrita hoje -----	34
2.2- Processos de aprendizagem da escrita -----	35
2.2.1- A planificação -----	36
2.2.2- A textualização -----	38
2.2.3- A revisão -----	40
2.3- Funções da escrita na escola -----	45
2.3.1- Porquê diversificar os textos na escola? -----	46
2.3.2- Outra vertente da escrita: escrever para reflectir -----	47
2.4- A escrita como actividade transversal ao currículo -----	50

## Capítulo II- Metodologia de investigação

1.1-Tipo de estudo .....	56
1.2- Contexto do estudo .....	59
1.3- Técnicas de recolha e de análise de dados .....	67
1.3.1- Entrevistas .....	68
1.3.2- <i>Diários de Aprendizagem</i> .....	71
1.3.3- Texto produzido pelos alunos .....	74

## Capítulo III- Apresentação e interpretação de resultados

### 1- Análise dos *diários de aprendizagem*

1.1- Primeiros <i>Diários de Aprendizagem</i> .....	80
1.1.1- Os saberes e os conhecimentos referidos .....	80
1.1.2- O modo enunciativo dos textos .....	85
1.1.3- A escrita como expressão e construção de conhecimento .....	86
1.2-Últimos <i>Diários de Aprendizagem</i> .....	87
1.2.1- Os saberes e os conhecimentos referidos .....	87
1.2.2- O modo enunciativo dos textos .....	98
1.2.3- A escrita como expressão e construção de conhecimento .....	100

### 2- Análise das entrevistas

2.1- Primeiras entrevistas .....	103
2.1.1- A gestão do currículo	
2.1.1.1- Diversificação das tarefas .....	106
2.1.1.2- Adequação das actividades .....	106
2.1.1.3- Papel activo .....	108
2.1.1.4- Tarefas diárias .....	108
2.1.1.5- Organização do estudo .....	109
2.1.1.6- Organização da sala .....	109
2.1.1.7- Trabalho de casa .....	110
2.1.1.8- Perfil do bom aluno .....	111
2.1.1.9- Materiais utilizados .....	112
2.1.1.10- Modo de trabalho .....	113

2.1.2 - A escrita/leitura	
2.1.2.1- Situações de escrita -----	119
2.1.2.2- Imagem dos alunos como sujeitos escreventes -----	120
2.1.2.3- Processo de escrita -----	121
2.1.2.4- Modos de correcção -----	122
2.1.2.5- Hábitos de leitura -----	123
2.1.3- A avaliação	
2.1.3.1- Instrumentos de avaliação -----	128
2.1.3.2- Momento de avaliação -----	129
2.1.3.3- Grau de participação -----	129
2.1.3.4- Consciencialização da aprendizagem -----	130
2.2-Últimas entrevistas -----	131
2.2.1- A gestão do currículo -----	134
2.2.1.1- Diversificação das tarefas -----	134
2.2.1.2- Adequação das actividades -----	135
2.2.1.3- Papel activo -----	136
2.2.1.4- Tarefas diárias -----	136
2.2.1.5- Organização do estudo -----	137
2.2.1.6- Organização da sala -----	138
2.2.1.7- Trabalho de casa -----	138
2.2.1.8- Perfil do bom aluno -----	140
2.2.1.9- Materiais utilizados -----	141
2.2.1.10- Modo de trabalho -----	141
2.2.2- A escrita/leitura	
2.2.2.1- Situações de escrita -----	149
2.2.2.2- Imagem dos alunos como sujeitos escreventes -----	151
2.2.2.3- Processo de escrita -----	152
2.2.2.4- Modos de correcção -----	154
2.2.2.5- Hábitos de leitura -----	155
2.2.3- A avaliação	
2.2.3.1- Instrumentos de avaliação -----	161
2.2.3.2- Grau de participação -----	162
2.2.3.3- Consciencialização da aprendizagem -----	162

3- Projecto “Vamos proteger o nosso planeta”	
3.1- Descrição do projecto -----	164
3.2- Análise do convite -----	166
3.2.1- Os textos na sua globalidade -----	168
3.2.2- O texto em análise nas diferentes fases -----	175

#### **Capítulo IV- Considerações finais**

1- Conclusões do estudo -----	187
2- Limitações do estudo e dificuldades sentidas -----	196
3- Sugestões para outros estudos -----	197

BIBLIOGRAFIA -----	199
--------------------	-----

#### **ANEXOS**

### **Lista de quadros**

Quadro 1- Desenho da reorganização curricular

Quadro 2- Análise didáctica do “saber escrever”

Quadro 3- *Reparar le escritura*

Quadro 4- Categorias e subcategorias referente a análise das entrevistas

Quadro 5- Categorias referente a análise dos diários

Quadro 6- Procedimentos metodológicos

Quadro 7- Características do texto previstas (convite)

### **Lista de figuras**

Figura 1- Participação das escolas na nova organização curricular

Figura 2- Modelo representativo do processo da escrita (Flower e Hayes)

### **Lista de gráficos**

Gráfico 1- Constituição das turmas

Gráfico 2- Conteúdos abordados pelos alunos em Matemática ( primeiros diários de aprendizagem)

Gráfico 3- Conteúdos abordados pelos alunos em Língua Portuguesa

Gráfico 4- Conteúdos abordados pelos alunos em Expressão Plástica

Gráfico 5- Conteúdos abordados pelos alunos em Estudo do Meio

### **Lista de tabelas**

#### **Últimos diários de aprendizagem**

Tabela 1- Conteúdos abordados em Língua Portuguesa

Tabela 2- Conteúdos abordados em Matemática

Tabela 3- Conteúdos abordados em Estudo do Meio

Tabela 4- Conteúdos abordados em Expressão Musical

Tabela 5- Conteúdos abordados em Expressão Dramática

Tabela 6- Conteúdos abordados em Expressão Plástica

#### **Primeiras entrevistas**

Tabela 7- Ocorrências relativamente à descrição de um dia de aulas

Tabela 8- Ocorrências relativamente à diversificação de tarefas

Tabela 9- Ocorrências relativamente à adequação de actividades em função das dificuldades

Tabela 10- Ocorrências relativamente a decisões na sala

Tabela 11- Ocorrências relativamente às tarefas

Tabela 12- Ocorrências relativamente à organização do estudo (por ano)

Tabela 13- Ocorrências relativamente à organização do estudo (por dia)

Tabela 14- Ocorrências relativamente à organização da sala

Tabela 15- Ocorrências relativamente ao trabalho para casa (T.P.C.)

Tabela 16- Ocorrências relativamente ao perfil de bom aluno

Tabela 17- Ocorrências relativamente aos materiais de apoio à aprendizagem

Tabela 18- Ocorrências relativamente às disciplinas preferidas

Tabela 19- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Matemática

Tabela 20- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Língua Portuguesa

Tabela 21- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Estudo do Meio

Tabela 22- Ocorrências relativamente à realização de trabalho de grupo

Tabela 23- Ocorrências relativamente à finalidade (trabalho de grupo)

Tabela 24- Ocorrências relativamente à funcionalidade da escrita

Tabela 25- Ocorrências relativamente à imagem do aluno face à escrita

Tabela 26- Ocorrências relativamente às dificuldades sentidas

Tabela 27- Ocorrências relativamente ao procedimento depois de escrever um texto

Tabela 28- Ocorrências relativamente aos modos de correcção

Tabela 29- Ocorrências relativamente aos hábitos de leitura

Tabela 30- Ocorrências relativamente ao tipo de leituras

Tabela 31- Ocorrências relativamente ao momento da leitura

Tabela 32- Ocorrências relativamente ao momento especial de leitura

Tabela 33- Ocorrências relativamente à ida à biblioteca

Tabela 34- Ocorrências relativamente aos instrumentos de avaliação

Tabela 35- Ocorrências relativamente à participação na avaliação

Tabela 36- Ocorrências relativamente à consciencialização da aprendizagem

## **Últimas entrevistas**

Tabela 37- Ocorrências relativamente à descrição de um dia de aulas

Tabela 38- Ocorrências relativamente à diversificação de tarefas



Tabela 39- Ocorrências relativamente à adequação de actividades em função das dificuldades

Tabela 40- Ocorrências relativamente a decisões na sala

Tabela 41- Ocorrências relativamente às tarefas

Tabela 42- Ocorrências relativamente à organização do estudo (por ano)

Tabela 43- Ocorrências relativamente à organização do estudo (por dia)

Tabela 44- Ocorrências relativamente à organização da sala

Tabela 45- Ocorrências relativamente ao trabalho para casa (T.P.C.)

Tabela 46- Ocorrências relativamente ao perfil de um bom aluno

Tabela 47- Ocorrências relativamente aos materiais de apoio à aprendizagem

Tabela 48- Ocorrências relativamente às disciplinas preferidas

Tabela 49- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Língua Portuguesa

Tabela 50- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Matemática

Tabela 51- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Estudo do Meio

Tabela 52- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Expressão Musical

Tabela 53- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Expressão Plástica

Tabela 54- Ocorrências relativamente ao tipo de actividades em Expressão Dramática

Tabela 55- Ocorrências relativamente à realização de trabalho de grupo

Tabela 56- Ocorrências relativamente à finalidade (trabalho de grupo)

Tabela 57- Ocorrências relativamente à funcionalidade da escrita

Tabela 58- Ocorrências relativamente à imagem do aluno

Tabela 59- Ocorrências relativamente às dificuldades sentidas

Tabela 60- Ocorrências relativamente ao procedimento depois de escrever um texto

Tabela 61- Ocorrências relativamente aos modos de correcção

Tabela 62- Ocorrências relativamente aos hábitos de leitura

Tabela 63- Ocorrências relativamente ao tipo de leituras

Tabela 64- Ocorrências relativamente ao momento da leitura

Tabela 65- Ocorrências relativamente ao momento especial de leitura

Tabela 66- Ocorrências relativamente à ida à biblioteca da escola

Tabela 67- Ocorrências relativamente à ida à biblioteca itinerante

Tabela 68- Ocorrências relativamente aos instrumentos de avaliação

Tabela 69- Ocorrências relativamente à participação na avaliação

## **Análise do convite**

Tabela 70- Motivo do convite

Tabela 71- Local do convite

Tabela 72- O dia a realizar

Tabela 73- Identificação dos autores

Tabela 74- Saudação final

Tabela 75- Apelo final

Tabela 76- Linguística do texto

Tabela 77- Tipo de conexão

Tabela 78- Sinais de pontuação



## Introdução

---

A escola vive, actualmente, momentos de grande turbulência e mudança. Na realidade, esta instituição enfrenta um conjunto de desafios diversos, tais como a massificação do ensino e a adaptação ao grande desenvolvimento tecnológico. As modificações sociais, mais concretamente, a mundialização da economia, a globalização das tecnologias e, principalmente, o advento da sociedade de informação, aumentaram as possibilidades de acesso dos indivíduos à informação e ao saber. Por sua vez, a transformação do público escolar tradicional da escola trouxe consigo alterações nos quotidianos escolares e nas metodologias de trabalho.

As respostas que têm sido produzidas, no seio da instituição escolar, a estas mudanças são oriundas de diferentes campos disciplinares, sendo que os campos do Currículo e da Didáctica têm procurado gerar modelos de organização do ensino que se adaptem a esta nova realidade.

De facto, uma vez que a escola é um agente poderoso de socialização e dada a sua maior possibilidade de aparência neutral no âmbito dos valores, assim como o seu mais vasto campo de actuação em relação ao todo populacional (Pardal, 1993: 15), é importante que aquela esteja em consonância com aquilo que a sociedade espera dela. Aliás, Roldão define o conceito de *currículo escolar como sendo o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias, cabe à escola garantir e organizar* (1999 a:24).

Daí que uma das evoluções sofridas na escola tenha sido, precisamente, a nível da conceptualização do currículo, que passou a ser entendido, hoje, não como um conjunto de conteúdos programáticos transmitidos pelo professor, mas como um todo coerente, em função das expectativas da sociedade, que conduza à aprendizagem de diversas competências.

Aliás, tal necessidade de gerir a educação e a escola face à diversidade sociocultural do público escolar transparente, mesmo, a nível de determinadas decisões de política educativa - desde logo, no conjunto de medidas previstas no decreto-lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro, decreto este que determinou a *Reorganização Curricular do Ensino Básico*.

Assim se compreende que as actuais perspectivas curriculares tenham em conta, entre outros valores, as necessidades e as características dos seus alunos e, conseqüentemente, defendam uma diferenciação de práticas em ligação com a comunidade. Por outro lado, tais perspectivas encaram o professor como um mediador-mediador multimodal (Tavares, 2000: 28)-, uma vez que este assume um papel essencial no processo de relacionar e de contextualizar os vários assuntos de que se ocupa.

Além disso, esta Reorganização Curricular do Ensino Básico contempla, explicitamente, uma abordagem de temas transversais às diferentes áreas disciplinares, concretamente, no *“uso da Língua Portuguesa de forma adequada às situações de comunicação criadas nas diversas áreas do saber, numa construção pessoal de conhecimento”* (DEB, 2001: 19).

No quadro do nosso Sistema Educativo, a Língua Portuguesa é reconhecida como matriz de identidade e suporte de aquisições múltiplas, desempenhando um papel preponderante no desenvolvimento das competências gerais de transversalidade disciplinar.

Nesta perspectiva, parece-nos fundamental que as competências de Língua Portuguesa estejam presentes em todas as componentes curriculares desde os primeiros anos de escolaridade, caminhando, de “mãos dadas”, com o modelo de ensino globalizante que o 1º ciclo de escolaridade do ensino básico pode oferecer.

Ao contribuímos para a formação linguística dos alunos, numa perspectiva multidisciplinar, estaremos, sem dúvida, a formar comunicadores bem sucedidos, a construir a sua identidade através da linguagem enquanto instrumento de (inter)acção com e sobre os outros - em suma, a preparar a sua inserção plena, enquanto cidadãos, na vida social.

Neste sentido, a função principal da escola, no que concerne ao ensino da língua portuguesa, consiste na promoção da mestria linguística dos alunos, o que lhes permitirá interagir com o real de forma activa e criativa. Deste modo, esta disciplina surge como um meio de aquisição de aprendizagens diversificadas, sendo o desenvolvimento da proficiência linguística um factor de sucesso escolar e social.

Posto isto, estão lançadas as linhas fundamentais da nossa investigação. Assim, neste estudo, propomo-nos estudar a atitude dos alunos face ao desenvolvimento de novas práticas de gestão curricular, nas quais a escrita, elemento subjacente a um ensino

centrado no processo, desempenha uma função preponderante, na medida em que é a área que se encontra “ao serviço” de todos os saberes.

O nosso interesse por estas duas áreas -o currículo e a escrita- relaciona-se com o facto de trabalharmos com alunos do primeiro ciclo – Assim sendo, encontrámos, aqui, a oportunidade ideal para colocar em prática determinadas estratégias de ensino-aprendizagem numa perspectiva de articulação e de contextualização dos saberes. Emergiu, assim, a ideia de desenvolver um projecto de investigação-acção e problematizar, no terreno, duas áreas que se revelam fulcrais no contexto das perspectivas curriculares actuais.

O princípio do currículo integrado deve, no nosso entender, permear todos os ciclos de aprendizagem. No entanto, parece-nos que a tarefa poderá ser mais fácil de colocar em prática no primeiro ciclo, uma vez que os alunos partilham, nos primeiros anos de escolaridade, quer o mesmo espaço em permanência, quer o mesmo professor. O docente que trabalha em regime de monodocência tem a vantagem de trabalhar, com os alunos, nas diferentes áreas curriculares, o que lhe permite organizar e gerir o currículo de uma forma integrada e adaptada às necessidades e características da turma.

Neste contexto, tomámos como ponto de partida uma perspectiva de ensino centrada em projectos, em que os discentes são levados a participar de forma activa em todo o processo de ensino-aprendizagem e a reflectir sobre o mesmo. Para isso, é necessário desencadear um trabalho interdisciplinar na sala de aula, em que a linguagem escrita surge por necessidade, pretendendo-se, desta forma, que os alunos desenvolvam uma relação afectiva e positiva com a língua portuguesa.

A opção por colocar a escrita em lugar de relevo neste trabalho resultou de dois factores: em primeiro lugar, a escrita é um elemento que contribui de forma decisiva para o desenvolvimento de competências essenciais para o sucesso escolar e para a formação do indivíduo; em segundo lugar, constatámos que a maioria dos professores, nomeadamente os do primeiro ciclo, dedicam pouco tempo à actividade de desenvolvimento de técnicas de escrita em sala de aula, sendo que a escrita continua a representar um domínio problemático nas escolas portuguesas.

Vários investigadores, tais como Amor (1993), Barbosa & Sotisa (2001), entre outros, chamam a atenção para o facto de as práticas de escrita serem, na generalidade, pouco constantes nas escolas portuguesas e dão conta de que grande parte dos professores

não tem por hábito criar situações de escrita autêntica. Por essa razão, procuraremos, neste estudo, desenvolver um projecto que aposte numa mudança na gestão do currículo, salientando uma área essencial - a escrita. Por outras palavras, tentaremos apostar em práticas que propiciem uma aprendizagem real e contextualizada, promovendo uma verdadeira pedagogia de escrita.

Por tudo isto, neste estudo, tentaremos mostrar como um projecto desta natureza pode resultar numa mudança na atitude dos alunos face à sua aprendizagem, quer a nível da escrita quer a nível da aprendizagem em geral.

Partindo destes pressupostos, as questões investigativas para este estudo são as seguintes:

- a) de que modo os diferentes tipos de produção podem servir de articulação do currículo no 1º ciclo do Ensino Básico?
- b) como enunciam os alunos o seu próprio processo de aprendizagem em geral e de aprendizagem da língua escrita em particular, numa situação de mudança curricular?
- c) que relação com o saber em geral e com o saber escrever em particular deixam os alunos entrever, na sequência de uma gestão curricular por projectos?
- d) qual a progressão dos alunos no desenvolvimento da competência de produção textual?

Por conseguinte, para responder a estas questões, estabelecemos os seguintes objectivos para este estudo:

- desenvolver uma organização curricular por projectos, capaz de criar nos alunos uma postura positiva e racional da escrita;
- compreender como a escrita pode ser o elemento articulador entre todas as áreas curriculares, numa metodologia de trabalho por projectos;
- desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão sobre a sua própria (re)escrita de textos;

- analisar a atitude dos alunos e a sua relação com o saber (escrever) numa pedagogia de projecto;
- compreender os efeitos que pode ter nos alunos, uma organização curricular baseada em projectos;
- analisar as produções de vários escritos dos alunos;
- identificar a evolução dos alunos relativamente a algumas dimensões do saber escrever;

Para respondermos a estes objectivos, organizámos o presente trabalho de investigação em quatro capítulos. No primeiro, tentamos enquadrar a evolução das concepções de currículo, colocando a tónica na perspectiva que nos parece ser a mais actual – o currículo centrado em projectos. São referidas também as implicações que uma metodologia de projecto poderá ter no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, alude-se ao Projecto de Gestão Flexível do Currículo, efectivado em 2001 com o Decreto-lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro, que dá conta das diferentes mudanças nas concepções e práticas curriculares. A nossa linha de pensamento enquadra-se numa perspectiva socioconstrutivista da aprendizagem, centrada na criança, que se encontra inserida num grupo (turma) e que constitui o seu conhecimento com a ajuda do(s) adulto(s) e dos seus pares, sendo que esta interacção social favorece a sua aprendizagem.

Ainda neste primeiro capítulo, equacionamos alguns pressupostos subjacentes ao ensino e à aprendizagem da produção textual escrita, tendo por base dados de investigação neste campo. Consideramos que a aula de Português deve ser um espaço de transversalidade cultural e linguística, sendo por isso fundamental promover situações de aprendizagem que, efectivamente, desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos, permitindo-lhes aperfeiçoar técnicas e instrumentos numa perspectiva multidimensional, integradora e transdisciplinar. Neste sentido, parece-nos essencial promover a produção de diferentes textos escritos adequados aos contextos comunicativos em que os mesmos se realizam, tendo em conta os diferentes intervenientes e destinatários.



O capítulo seguinte foca a metodologia escolhida, no presente caso, a da investigação-acção. Neste capítulo, contextualizamos o estudo, apresentando os participantes na investigação, o seu processo de construção e também a metodologia de trabalho seguida ao longo do ano lectivo 2004/2005. Por fim, damos a conhecer as técnicas de recolha e de análise de dados.

No terceiro capítulo, a partir dos instrumentos recolhidos durante a nossa prática - as entrevistas, os *diários de aprendizagem* e os textos produzidos pelos alunos -, procedemos à apresentação da discussão dos dados, em articulação com as orientações teóricas e os objectivos que desencadearam este estudo. Este capítulo constitui o núcleo da presente investigação, na medida em que, a partir destes instrumentos, tentaremos perceber quais os efeitos que um currículo centrado em projectos pode ter - quer na relação que os alunos estabelecem com a expressão escrita, quer na representação que fazem da aprendizagem das diferentes disciplinas.

Por último, apresentamos as conclusões finais deste estudo, procurando responder às questões que, inicialmente, nortearam este trabalho e reconhecendo, de igual modo, as suas limitações. Apontamos ainda algumas áreas que, na nossa perspectiva, poderão conduzir a outros estudos que podem revestir-se de grande interesse no actual contexto da reorganização curricular e da importância pedagógica atribuída à escrita.

## Capítulo I- Fundamentação teórica

---

*“O professor para construir a sua identidade profissional não se pode limitar ao campo específico da disciplina que lecciona – tem de o ampliar a todas as áreas que intervém.”*

*Leite, Carlinda & Terrasêca, Manuela (1995:57)*

## **1- A Gestão do Currículo**

---

A sociedade, cada vez mais diversificada e complexa, transporta para a escola novas realidades, cabendo a esta o papel de as gerir da melhor forma e, assim, permitir o sucesso escolar a todas as crianças. Falar de sucesso escolar neste contexto é privilegiar uma organização curricular ao serviço de uma pedagogia activa, diferenciada, construtivista, em que a língua materna, enquanto núcleo das aprendizagens feitas na escola, se pode traduzir não só na revalorização da própria língua, como também na transferência positiva para outros domínios de aprendizagem.

Assim, neste estudo, procuramos reflectir sobre as concepções que têm sido atribuídas ao conceito de currículo, colocando a tónica na posição que parece fazer mais sentido, actualmente, e que aponta para a ideia de currículo como um projecto. Em função deste quadro, analisaremos o “novo” papel do professor e do aluno, bem como os princípios que norteiam o actual modelo curricular.

Finalmente, iremos debruçar-nos sobre um método de trabalho que nos parece dar resposta a vários problemas que encontramos nas escolas: a pedagogia de projecto, inspirada no modelo de trabalho do Movimento da Escola Moderna (MEM).

### **1.1- Do currículo como programa ao currículo como projecto**

Ao longo do tempo, o conceito de currículo tem sido entendido de variadas formas, consoante as diferentes épocas, contextos e pontos de vista teóricos, por vários investigadores (Bobbitt, 1918; Tyler, 1949; Schwab, 1969; Tanner e Tanner, 1975; Einsner, 1979; Sacristán, 1993; Kemmis, 1988; Stenhouse, 1991; Zabalza, 1997; Roldão, 1995, 1999, 2000, 2001; Pacheco, 1996; Sá-Chaves, 1999, entre outros).

Muitas definições surgem destes importantes estudos acerca do currículo, afirmando Pacheco (2001: 16) que as primeiras definições propostas, entre outros, por Tyler, Good, Belth, Phenix, Taba, Johnson e D’Hainaut, apontam para um plano de estudos ou um programa muito estruturado e muito organizado, baseado em objectivos, conteúdos e actividades, de acordo com a natureza das disciplinas. Neste sentido, e segundo o mesmo autor, falar de currículo ou de programa representava a mesma realidade.

Naturalmente, este plano de estudos supunha também um público homogéneo. Assim, o papel dos professores era o de dar aulas e avaliar os alunos com notas, seguindo rigidamente o programa ou o manual; as reuniões serviam para dar notas, receber informações em relação às normas da instituição e das rotinas a cumprir, sem uma preocupação em avaliar os resultados, tanto por parte dos professores como por parte da escola enquanto promotora de aprendizagens curriculares (Roldão, 1999 a: 14).

No entanto, a partir das décadas de 60/70, com o movimento de crescimento e generalização do acesso à escola (massificação), deparamo-nos com populações muito diferentes umas das outras, provocando, deste modo, choques e ajustes nos sistemas educativos. Um destes ajustes incide precisamente a nível do currículo.

Em 1969 surgem as principais críticas ao *Rationale* de Tyler, essencialmente com Joseph Schwab<sup>1</sup>, que considera existir uma necessidade de se inverter a orientação teórica do currículo e de se apostar no importante papel da prática e do professor nessa prática (Freitas, 1999:50).

Assim, parece ser mais ou menos consensual afirmar que as concepções do currículo variam em função da época e contexto educativo em que o mesmo se inscreve.

A mudança actual no campo do currículo, e que se pretende destacar neste trabalho, concebe-o longe da uniformidade e rigidez do “*currículo pronto-a-vestir de tamanho único*” (Formosinho, 1991), para o considerar como um “*projecto a construir de forma colaborativa por todas as instâncias e pessoas que nele participam: administração, académicos, construtores de materiais curriculares, formadores de professores, professores, alunos, famílias e outros parceiros*” (Alonso, 2000: 62).

## **1.2- Uma concepção actual de currículo**

Parece ser hoje consensualmente aceite que conceber o currículo apenas como um conjunto de conteúdos a ensinar já não faz sentido.

Do mesmo modo, já não se espera da escola, como acontecia anteriormente, que passe aos alunos todo o saber que tem, uma vez que esse saber é hoje acessível a todos por vários meios, mas, fundamentalmente, que seja ela a proporcionar os referenciais de conhecimento que possibilitem uma boa preparação do indivíduo para a vida social e

---

<sup>1</sup> As principais críticas surgem essencialmente com Joseph Schwab (1969) quando escreve a obra *The Practical: A language for curriculum*

profissional. Como afirma Roldão (1999 b:27), *“é fundamental que o currículo contribua para a consolidação de competências indispensáveis à vida social como, por exemplo, a resolução de problemas ou a tomada de decisões fundamentais (...) a promoção cívica de uma sociedade, na subida do nível cívico de uma sociedade, na subida de nível educativo da população, na garantia de uma melhor qualidade de vida pessoal e social para todos.”*

Neste sentido, parece mais adequado entender o currículo como um *“conjunto de aprendizagens que se consideram socialmente necessárias num dado tempo e contexto”* (Roldão, 1999 a: 24), que deve ser definido e garantido a nível nacional, de forma a se saber quais são as aprendizagens consideradas essenciais, mas transformado em projecto, adaptado a cada contexto, de forma a funcionar melhor. Trata-se, segundo Zabalza (1992: 90), *“de obter um currículo baseado nas necessidades reais da população escolar, em oposição aos currículos standard, definidos a nível geral para todo o país.”* Trata-se, deste modo, de procurar uma identidade própria para a escola, com a qual os alunos se sintam identificados ou, como afirma Sá-Chaves (1999:36), onde *“a maioria se reconheça e se inscreva como autor e não apenas como actor de uma peça que outrem escreveu.”*

Esta visão de currículo aponta para uma escola democrática, em que todos os elementos da comunidade escolar possam participar. Assim, para que tal possa ocorrer efectivamente, é necessária uma escola que atenda às diferenças dos alunos e, por isso, há que pensar em currículos que abarquem essas diferenças e não em currículos que se apresentam como universais, direccionados apenas para uma camada da população. A escola actual não se pode limitar a oferecer um único tipo de experiência, centrada apenas na transmissão de conhecimento a partir das diferentes disciplinas, mas, pelo contrário, deve criar situações de aprendizagem significativas e reais para os alunos, como por exemplo através do tratamento de problemas e discussão de acontecimentos actuais. Os saberes disciplinares, neste caso, deverão constituir-se apenas como instrumentos para conhecer o tema ou responder à questão proposta pelos alunos.

O que está em causa é romper com uma lógica centralista de ensino e atribuir a cada escola autonomia suficiente nas decisões curriculares ajustadas ao seu contexto.

Em suma, esta verdadeira mudança de paradigma acarreta alterações significativas no sistema educativo actual a vários níveis. Por um lado, implica conceber o professor como agente activo na configuração do currículo, que passa a necessitar de estabelecer uma

forte relação com o contexto e a comunidade em que está inserido. Certamente, prevê-se que o professor, para além de precisar de conhecer profundamente as disciplinas que ensina, também precise de conhecer o meio social dos alunos com quem trabalha (Pardal, 1993:36). Por outro, também implica reconhecer um “novo” papel do aluno como participante activo em todo o processo de ensino-aprendizagem, como teremos oportunidade de reflectir mais adiante.

Porém, antes de fazer referência a estes diferentes papéis, parece-nos oportuno perceber em que circunstâncias surgiu a necessidade de uma mudança no campo do currículo e que alterações foram feitas, mais concretamente a nível do primeiro ciclo.

### **1.3- A Reorganização do Ensino Básico**

#### **1.3.1- De uma escola para elites a uma escola de massas**

Com a massificação do ensino surgiram vários problemas escolares graves. De uma escola concebida por e para elites passamos para uma escola de massas com um currículo único e uniforme, igual para todos.

Neste contexto, surge a necessidade de adequar o ensino às novas realidades e exigências nacionais, de combater o insucesso e promover a igualdade escolar, de combater o analfabetismo, de aumentar a escolaridade, enfim, de re-equacionar o papel da escola.

Assim, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86), aprovada em 14 de Outubro na Assembleia da República, representou um marco importante e decisivo no estabelecimento de um quadro de referência para a organização, orientação, regulação e desenvolvimento do sistema educativo emergente das profundas mudanças que o país experimentou no pós 25 de Abril de 1974.

Com efeito, as mudanças e o desenvolvimento ocorrido nas sociedades trazem novos desafios e exigem respostas por parte dos sistemas de educação. E estes, por sua vez, têm de ser capazes de se adaptar às novas realidades. A nova escola básica, e mais concretamente os seus professores, para além de contribuírem para a igualização de oportunidades, têm um peso acrescido, pois devem direccionar os seus esforços no sentido de formar cidadãos livres, responsáveis, participantes, criativos e aptos para a vida activa.

Desde a reforma iniciada em 1986 que se vem procedendo a vários ajustamentos na sociedade. Na sua origem esteve uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo, com o objectivo de:

*“Promover a realização de estudos orientados para a reorganização do sistema educativo, em conformidade com as directivas do Governo; orientar a preparação dos diplomas legais que, em consequência dos estudos elaborados, se torne necessário realizar; orientar a preparação dos programas de aplicação decorrentes da entrada dos referidos diplomas”* (Resolução do Conselho de Ministros nº 8/86, de 22 de Fevereiro).

Esta mesma resolução indicava ainda quais os pontos onde a reforma devia incidir:

*“A reorganização do sistema educativo deve incidir sobre os diferentes aspectos e componentes que o integram, dentro de uma perspectiva global, coerente e integrada”* (idem).

Como princípios genéricos orientadores dos trabalhos a realizar, a Comissão devia ter em conta:

*“A necessidade de descentralizar a administração educativa tanto no plano regional e local como no plano institucional; a intenção de modernizar o sistema educativo, tanto na sua organização estrutural e curricular, como nos métodos e técnicas da sua prática; o propósito de valorizar os recursos humanos disponíveis e assegurar maior exigência qualitativa ao serviço de ensino prestado.”* (idem).

Após a Reforma Curricular de 1990, que se prolongou até 1996, o Departamento da Educação Básica lançou, no ano lectivo de 1996/1997, o processo conhecido por *“Reflexão Participada sobre os Currículos”*. O seu objectivo era movimentar *“os docentes e as escolas, mas também a comunidade científica educacional e outros parceiros sociais”* para *“um debate reflexivo sobre o currículo da Educação Básica, suas finalidades e gestão, no sentido de melhorar a eficácia e adequação das práticas educativas”*. (DEB, 1997: 13)

Também é lançado o “Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar” e a escola vê a sua autonomia reforçada com a publicação do novo “Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas” – Decreto- Lei nº 115-A/98, que abrange também o 1º ciclo.

Contrariamente àquilo que acontecia com outras reformas, a intenção do Ministério da Educação não era alterar os programas, mas sim promover uma discussão sobre a forma de gerir o currículo, de modo a acompanhar e adequar o programa nacional ao contexto de trabalho que é a escola: *“não se trata de elaboração ou reelaboração dos programas disciplinares em vigor, mas sim de analisar modos de gerir, numa perspectiva curricular, os programas existentes (que foram produzidos por especialistas) de formas mais adequadas às necessidades e aos públicos concretos de cada escola.”* (DEB, 1997: 19)

No decorrer deste projecto (Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico), promoveram-se debates e inúmeras sessões de discussão pública por parte de associações profissionais e científicas, sindicatos, instituições de formação, associações de pais, etc.

Foi ainda proposto às escolas que apresentassem projectos com a finalidade de experimentar as potencialidades de um novo desenho curricular. Esta experiência recebeu o nome de **Gestão Flexível do Currículo** e contou com a participação crescente de escolas por todo o país como se pode ver na seguinte figura:

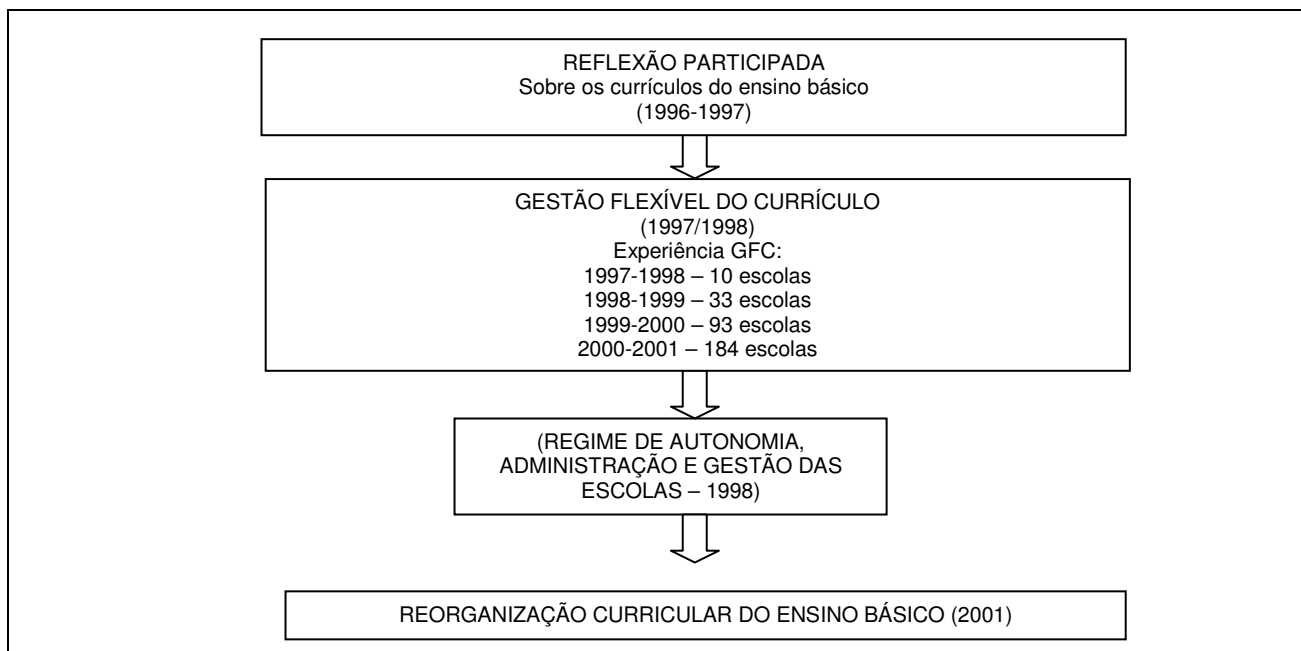


Figura 1- Participação das escolas na nova organização curricular

A Reorganização Curricular do Ensino básico, instituída pelo Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro, rectificada pela Declaração de Rectificação nº 4-A/ 2001 de 28 de Fevereiro,



surge como o culminar de um extenso processo levado a cabo nos últimos anos sobre os currículos.

Como aspectos de maior destaque destas novas orientações curriculares, apresentadas pelo Decreto- Lei nº 6 /2001, mais concretamente no 1º ciclo, são de apontar: a definição de um currículo nacional que indica o conjunto de competências essenciais a desenvolver nos alunos; a adequação do currículo nacional ao contexto de cada escola através de um projecto curricular de escola; a concretização de um projecto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor da turma em articulação com o conselho de docentes, adequando o projecto curricular de escola a cada turma; o aparecimento de três áreas curriculares não disciplinares (Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica) e, finalmente, a constituição de quatro áreas transversais a todo o currículo, denominadas “Formações Transversais”: a educação para a cidadania, a valorização da Língua Portuguesa e da dimensão humana do trabalho e a utilização das tecnologias de informação e de comunicação.

O quadro abaixo apresenta a nova organização curricular iniciada no ano lectivo 2001/2002:

DECLARAÇÃO DE RECTIFICAÇÃO N.º 4-A/2001		
DIÁRIO DA REPÚBLICA – I SÉRIE- A, 28 DE FEVEREIRO DE 2001		
<b>Educação para a Cidadania</b>	<b>Áreas curriculares disciplinares</b>	
	Língua Portuguesa	
	Matemática	
	Estudo do Meio	
	Expressões – artísticas - físico-motoras	
<b>Formação Pessoal e Social</b>	<b>Áreas curriculares não disciplinares<sup>a</sup></b>	
	Área de Projecto	
	Estudo Acompanhado	
	Formação Cívica	
		Total: 25 horas
		Educação Moral e Religiosa <sup>b</sup>
		Actividades de enriquecimento <sup>c</sup>
- O trabalho a desenvolver pelos alunos integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de		

pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas, nomeadamente no ensino das ciências.

<sup>a</sup> – Estas áreas devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias da informação e da comunicação e constar explicitamente do projecto curricular de turma.

<sup>b</sup> – Área curricular disciplinar de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º.

<sup>c</sup> – Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º, incluindo uma possível iniciação a uma língua estrangeira, nos termos do n.º 1 do artigo 7.º.

Quadro nº 1- Desenho da Reorganização Curricular

### 1.3.2- As implicações das mudanças no currículo

Numa sociedade tão heterogénea e diversificada como a nossa, cada vez mais informada e competitiva, em permanente e acelerada mudança, parece-nos claro que a escola tem de deixar de lado a sua função de mera transmissora de conhecimento para assumir outras funções, tendo em vista a preparação do aluno para a vida activa.

Assim, é de todo pertinente procurar pôr em prática formas de organização assentes numa concepção mais ampla de currículo, que inclua diferentes experiências e outras dinâmicas numa abordagem interdisciplinar e integrada desse currículo.

A construção de currículos integrados pressupõe uma visão de escola e do currículo que dá ênfase à participação e à co-responsabilização dos diferentes actores educativos, numa acção articulada e coerente com os princípios por todos assumidos e com todos negociados (Leite, Gomes e Fernandes, 2001:27). O trabalho desenvolvido, seguindo esta ideia, pode partir de um tema, de um problema para resolver ou de uma questão que faça sentido e seja do interesse do aluno. Com esta metodologia de trabalho, as disciplinas que antes se encontravam separadas surgem encadeadas e, sobretudo, ligam-se à realidade que existe fora da sala de aula. Este processo de trabalho constitui, a nosso ver, uma aprendizagem mais motivante e mais activa para os alunos, uma vez que são eles que vão abordar, pensar e investigar problemas que lhes dizem directamente respeito. Se o grande objectivo de qualquer professor é “*fazer aprender*”, então, como afirma Legrand, “*o projecto pertence necessariamente à pedagogia de aprendizagem por oposição à pedagogia de ensino*” (Legrand, 1993: 36). Isto porque,

segundo o mesmo autor, o aluno o empreendeu de forma voluntária e pessoal, mesmo que a ideia tenha partido de um outro colega ou professor.

Por tudo o que foi dito, torna-se claro que há uma mudança na forma de encarar o papel do professor e do aluno face ao currículo que tem vindo a ser caracterizado.

### **a) Papel do professor**

Subjacente ao processo de gestão curricular está implícita uma mudança no papel do professor. Esta mudança é visível tanto no trabalho em sala de aula, directamente com os seus alunos, como fora do contexto da “sala de aula”, com outros parceiros educativos.

Como afirma Freitas (1999: 58), o professor tem de assumir-se como o construtor do currículo, em que é, simultaneamente, o *arquitecto do edifício* e o *operário da sua construção*. Isto porque deverá adoptar uma posição crítica e selectiva em relação aos conteúdos emanados pelo Ministério da Educação, tendo sempre em conta as necessidades e as diferenças dos seus alunos e antecipando o que essas crianças terão de enfrentar quando saírem da escola e passarem à vida activa.

O professor não se pode limitar a seguir os manuais escolares, considerando-os como únicas fontes de informação, ou usar, exclusivamente, o quadro e o giz para expor os conteúdos, ou ainda monopolizar o discurso em sala de aula, debitando apenas a matéria, igual para todos, esperando que os alunos a memorizem; tem, isso sim, de ser capaz de usar materiais diversificados, incluindo as novas tecnologias de informação, de forma a estimular os alunos. Ou seja, para além de ter de dominar o conteúdo do seu campo específico, terá também de dominar a metodologia e a didáctica mais eficientes na missão de organizar o acesso ao saber dos alunos. E mais do que dominar, ele deverá ser sensível à diversidade sócio-cultural que tem pela frente. Implica, deste modo, “*agir sobre algo (o currículo) para alguém (os alunos)*” com a finalidade de atender à “*diversidade sociocultural, étnica, linguística e psicológica dos alunos*” (Roldão, 1999 b). Numa lógica de equidade, trata-se de romper com uma cultura de uniformização curricular que provoca insucesso e exclusão escolar, passando por uma prática coerente assente na diferenciação e adequação curricular, fazendo com que “*todos aprendam mais e melhor*” (idem).

Sem dúvida, o professor desempenha, hoje, inúmeras funções que são importantíssimas para o desenvolvimento das futuras gerações. Por isso, considera-se essencial que o professor, para além de ensinar os conhecimentos académicos, ensine também o aluno a ser cidadão, mostrando que há responsabilidades sociais que devem ser cumpridas - como respeitar, ouvir, ajudar, emitir sugestões acerca da realidade que os envolve e amar o próximo -, desenvolvendo uma interacção entre aluno/professor, em que o primeiro sinta que é peça importante em todo o processo-aprendizagem. É essencial dar espaço às crianças para que compartilhem ideias, dialoguem, fazendo com que as aulas se desenvolvam num clima de interesses e harmonia.

Neste sentido, conhecer o professor não passa apenas por saber situá-lo na posição de facilitador da aprendizagem, mas sim num determinado contexto social, na medida em que ele deve actuar de acordo com as características sociais do meio em que opera. Isto significa que, actualmente, o papel do *“professor configura-se cada vez menos como reprodutor de interesses de uma elite e, cada vez mais, como mediano entre os objectivos da sociedade e os interesses dos alunos”*. Acontecendo isto, ele estará a *“colaborar com a sociedade criando condições de actuação autónoma dos alunos e a valorizar o seu próprio estatuto no tecido social”* (Pardal, 1993: 24-27).

Quando nos referimos ao professor como um facilitador da aprendizagem, queremos dizer que face à evolução da nossa sociedade e a sua dinâmica actual, é impossível dizer-se que o conhecimento se encontra unicamente na escola, pela voz do professor e, por isso, a sua responsabilidade é muito maior. Como afirma Tavares (2000: 27), hoje os saberes estão na escola, nos livros, nos especialistas que são convocados pelos *media*, nos diferentes suportes utilizados nos *media* e na *Internet*. A informação não falta, mas há que transformá-la em conhecimento e para isso é necessária a presença de um mediador multimodal: o professor. Este tem o papel de mediador entre o conhecimento científico e o conhecimento quotidiano dos alunos, bem como o de promover a interacção entre os alunos, conduzindo-os à construção de significados no processo de aprendizagem.

Actualmente, o professor precisa de conhecer os meios que os alunos têm em casa à sua disposição, já atrás referidos, caso contrário poderá não conseguir responder àquilo que o aluno necessita. Hoje, a sociedade espera que o professor esteja preparado para os desafios e as mudanças, o que implica ser capaz de responder a imprevistos, transmitir

segurança aos alunos, observar e descobrir as potencialidades de cada criança, de forma a ajudá-la a desenvolver-se, respeitando sempre o seu ritmo de aprendizagem.

Como afirma Galvão (2001:9), “*trata-se de desenvolver aprendizagens em que a observação, a experimentação, a previsão, a dúvida, o erro, os estimulem no seu pensamento crítico e criativo*”. Esta é a verdadeira função do professor actualmente: fazer aprender, fazer com que os alunos mobilizem um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações...) para resolver situações diversas, complexas e imprevisíveis do quotidiano.

Na escola não se trabalha, suficientemente, a transferência e a mobilização de conhecimentos. Os alunos acumulam saberes, passam nos testes, mas não conseguem mobilizar o que aprenderam em situações reais. Uma boa forma de desenvolver competências é trabalhar por problemas e por projectos, propor tarefas complexas e desafios que façam com que os alunos tenham de mobilizar os seus conhecimentos. Eis, em suma, alguns dos pressupostos para a realização do nosso projecto de investigação.

De facto, como já foi referido anteriormente, se por um lado, o professor tem de mudar a sua postura e os seus modos de trabalho em sala de aula com os seus alunos, por outro, também se deve preocupar com todo o trabalho que antecede o da sala de aula. Nesta perspectiva, estão em jogo conceitos como a cooperação, a partilha entre pares e a prática reflexiva de ensino.

O professor do primeiro ciclo sempre foi visto, até há bem pouco tempo, como um ser isolado no seu exercício de monodocência, que só trabalha na *sua* sala, com os *seus* alunos. Entregue a si próprio e à sua especialização generalista, o professor pouco ou nada aprofunda. Nesta linha de pensamento, também não há lugar para a partilha e a comunicação entre colegas ou mesmo o desenvolvimento de um projecto comum à escola.

Numa perspectiva construtivista, todos os professores podem e devem interagir, comunicar e aceitar o questionamento das suas práticas, pois ele surge como um apoio mútuo que sustenta o crescimento uns dos outros.

A este respeito, Nóvoa (2001) sugere que o professor veja a escola não apenas como um lugar onde ele ensina, mas onde ele aprende. Considera que a actualização e a produção de novas práticas de ensino surgem a partir de uma reflexão partilhada entre colegas,

que tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos.

Acerca da prática reflexiva é interessante recuperar as ideias de Schön (1983), que apresenta o paradigma do professor reflexivo, no qual a reflexão ocorre dentro da acção. Este professor é aquele que reflecte sobre a sua prática docente à luz da metodologia científica de pesquisa, reformulando esta prática e compartilhando os resultados obtidos. Esta interacção social como factor de desenvolvimento cognitivo foi analisada sob a influência de Piaget (nos anos setenta). Contudo, outro autor importante- Vygotsky - acrescenta mais um dado relevante em relação a esta interacção entre pares. Assim, este autor considera que, para além de promover novas aprendizagens, essa interacção também promove o desenvolvimento de melhores práticas educativas. Estudos mais recentes revelam que a força destas interacções entre professores são uma conquista a nível cognitivo, de socialização, na modificação de atitudes académicas e no domínio dos afectos (César in Sanches, 2005: 135)

É importante que o professor tenha o hábito de reflectir regularmente sobre o seu trabalho, compreenda o que está a ir bem e o que está a falhar, aperfeiçoe a sua prática a partir da reflexão e auto-avaliação, ajuste e complemente o seu conceito de trabalho com novos conhecimentos /ideias.

De igual modo, também Alarcão (1996) afirma que a reflexividade se manifesta na capacidade de o professor reflectir sobre a acção para, através de uma análise crítica, poder regular a sua prática e aprofundar os seus conhecimentos, atribuir um significado à sua praxis (acção enformada pelos valores de bem, justiça, solidariedade, equidade) e compreender a dimensão da sua profissionalidade.

De facto, a construção do currículo não pressupõe apenas um trabalho cooperativo entre os vários elementos que intervêm na aprendizagem, ou seja, entre professores, professor/alunos e entre a comunidade; pressupõe de igual modo uma auto-reflexão por parte do docente sobre as suas práticas e o efeito que exerce sobre os seus alunos. Só um professor que tem por hábito reflectir sobre as suas práticas poderá formar jovens também reflexivos, interessados e que questionam o mundo em que vivem.

A este respeito, e em modo de síntese, Phillippe Perrenoud (2000) identifica as seguintes qualidades profissionais que um professor deve ter:

*“Antes de ter competências técnicas, ele deveria ser capaz de identificar e de valorizar suas próprias competências, dentro de sua profissão e dentro de outras práticas sociais. Isso exige um trabalho sobre sua própria relação com o saber. (...) Se ele se coloca no lugar dos alunos que não são e não querem ser como ele, ele começará a procurar meios de interessar a sua turma por saberes, não como algo em si mesmo, mas como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele. O principal recurso do professor é a postura reflexiva, a sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos, com a experiência. Mas, com certeza, existem capacidades mais precisas:*

- saber gerir a classe como uma comunidade educativa;*
- saber organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços-tempos de formação (ciclos, projectos da escola);*
- saber cooperar com os colegas, os pais e outros adultos;*
- saber conceber e dar vida aos dispositivos pedagógicos complexos;*
- saber suscitar e animar as etapas de um projecto como modo de trabalho regular;*
- saber identificar e modificar aquilo que dá ou tira o sentido aos saberes e às actividades escolares;*
- saber criar e gerir situações problema, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas;*
- saber observar os alunos nos trabalhos;*
- saber avaliar as competências em construção.” Perrenoud (2000)*

Em suma, e de acordo com a ideia de Perrenoud (2000), os professores devem hoje preocupar-se em preparar todos os alunos para a vida na sociedade actual e não apenas em passar conteúdos. Para isso, se por um lado é necessário valorizar a dimensão reflexiva e o olhar atento do professor, por outro é fundamental que este saiba desenvolver competências nos seus alunos a fim de lhes proporcionar uma relação activa com os saberes, permitindo solucionar com pertinência uma série de situações. Isto é possível através do trabalho por projectos, que levam os alunos a mobilizar os seus conhecimentos, pressupondo uma pedagogia activa, cooperativa e aberta em relação ao meio em que se insere (Perrenoud, 2000).

## **B) Papel do aluno**

Tendo em conta que professor/aluno se encontram em constante processo de interacção, repensar ou modificar o papel de um significa reequacionar o papel do outro.

O currículo, como é entendido neste trabalho, prevê um ensino voltado para o desenvolvimento de competências, no qual a interdisciplinaridade e a contextualização permeiam a prática pedagógica. O grande e verdadeiro papel da escola deve ser, como já tivemos ocasião de especificar, educar para a vida, preparar o aluno para o mundo do trabalho. Neste contexto, a imagem do aluno passivo que recebe toda a informação veiculada pelo professor deixa de ter lugar, e, hoje, interessa formar alunos críticos, questionadores, autónomos e protagonistas no processo de aprendizagem.

Assim, numa perspectiva construtivista, o aluno passará a ser o principal sujeito da sua própria aprendizagem, sendo-lhe conferidos diversos direitos, que passamos a expor:

- ser receptor activo da informação, uma vez que participa nas actividades, em detrimento de um receptor passivo do conhecimento valorizado pela memorização;
- participar sempre que possível na vida escolar: decidir consoante determinado contexto; assumir responsabilidades nas tarefas diárias de sala de aula; decidir, em consonância com o professor, os conteúdos a trabalhar; enfim, ter sempre uma palavra;
- ser um pesquisador, na medida em que procura informação com o objectivo de produzir conhecimento. E aqui, com certeza, referimo-nos a uma metodologia de trabalho baseada no desenvolvimento de projectos;
- ser capaz de desenvolver sentimentos de parceria no trabalho colaborativo através da negociação social e não da competição individual pela classificação;
- ser capaz de argumentar, perguntar ou propor com fundamentação;
- encorajar-se a reflexão crítica constante dos alunos durante as suas actividades, a análise do que dizem e fazem;
- ser capaz de se responsabilizar pelas suas próprias aprendizagens;
- privilegiar-se a avaliação formadora que, tal como a encaramos e como teremos ocasião de especificar mais à frente, deve estar voltada não só para a regulação da



aprendizagem de cada aluno, como também para a reflexão, auto-avaliação e auto-regulação da própria aprendizagem.

Deste modo, pensa-se no aluno enquanto “*sujeito da sua aprendizagem e desenvolvimento, competindo-lhe a ele livremente assumir o controlo e assegurar a condução da sua vida e do seu trabalho no interior da escola, contando para isso com o apoio facilitador do professor*” (Sarmento, 1993: 17).

Somos de opinião que conseguindo gerir com os alunos espaços, tempos, conteúdos a abordar ao longo do ano ou do dia, enfim, todo o trabalho a desenvolver na sala, estaremos a aumentar o interesse dos alunos pelas tarefas escolares e, consequentemente, a dar sentido à aprendizagem de cada aluno, desenvolvendo com eles as competências necessárias para a vida activa.

Em forma de síntese, podemos afirmar que investimos numa nova abordagem conceptual do currículo e numa nova forma de actuação dos diferentes agentes deste currículo (professores e alunos), repensando o que a escola deve ensinar aos alunos que tem pela frente, tendo em conta as exigências e desafios da sociedade, fomentando uma cultura de Integração, Cidadania e Educação e respeitando a diversidade e a democraticidade.

#### **1.4- Vida cooperativa e pedagogia do projecto**

*“A aprendizagem é um processo de descoberta em que cada um de nós deverá ser o seu próprio descobridor, coisa que os outros não poderão fazer por nós”.*

*(John Dewey, 1916)*

Nos dias que correm, é habitual ouvir-se dizer que os alunos têm falta de preparação para a vida activa, traduzida num deficit de formação cívica e de educação para a cidadania, falta de autonomia na sua aprendizagem, grandes dificuldades na resolução de problemas, pouco sentido crítico, grandes lacunas no processo de comunicação, grandes deficiências a nível da expressão escrita.

Perante este cenário, é importante que o professor tente combater estes problemas e compreenda que, para que tal não aconteça, deve ensinar os seus alunos a aprender; apostar na sua valorização pessoal e social, de modo a que as aprendizagens façam mais sentido para eles, reportando sempre que possível a contextos reais e que lhes sejam próximos, onde haja lugar à imaginação, criatividade, descoberta, experimentação;

comprometendo-os no seu próprio processo de aprendizagem de forma reflectida. No fundo, trata-se de fazer aprender, para que cada um possa encontrar o seu próprio caminho quando sair da escola.

Neste sentido, o trabalho de projecto parece constituir uma boa alternativa a esta nova identidade de escola. Isto porque os alunos podem investigar problemas que lhes dizem directamente respeito, contribuindo para uma aprendizagem mais activa.

Segundo Cortezão (1993:89), o trabalho projecto *“é uma actividade intencional através da qual o actor social, tomando o problema que o interessa, produz conhecimentos, adquire capacidades, revê e/ou adquire atitudes e/ou resolve problemas que o preocupam através do estudo e envolvimento numa questão autêntica ou simulada da vida real”*.

A pedagogia do projecto pode ser, em parte, uma resposta aos problemas que o insucesso escolar levanta, nomeadamente ao nível da compartimentação das disciplinas. Aliás, nesta lógica, os saberes disciplinares são apenas *“instrumentais para conhecer o tema, para resolver o problema ou para responder à questão”* (Leite et al, 2001:27), estando previstos momentos de articulação e de integração entre alguns deles ou mesmo todos. Uma consequência desta metodologia é que as *“fronteiras tradicionais das matérias são ultrapassadas e as disciplinas escolares, que antes eram separadas, de repente se combinam, se misturam e se ligam à realidade que existe fora da sala de aulas e dos locais de ensino”* Arfwedson (1993: 19).

Para além desta inter-ligação entre as várias áreas do currículo, o trabalho de projecto também *“cria a possibilidade de produzir e melhorar relações na sala de aula e no grupo, tornando essas relações mais democráticas, e dá oportunidades para que todas as crianças ou jovens se sintam envolvidas/os e se pronunciem sobre o que está a acontecer e o que desejam que aconteça”* (Leite et al, 2001:27). Assim, os projectos desenvolvidos são analisados e trabalhados por um período de tempo (orientado por e para os alunos), sendo estabelecido um plano para atingir os objectivos, apresentação de resultados e avaliação, recorrendo a vários materiais de apoio e promovendo a divulgação a outros agentes educativos (colegas da escola, auxiliares de acção educativa, pais, ...). Estas actividades pedagógicas, assentes em trabalho colaborativo (entre colegas, professor/aluno, aluno/meio) facilitam a reflexão sobre as práticas, melhorando-as.

Trabalhar com projectos aproxima as crianças do mundo real, contextualizando deste modo o conhecimento e tornando-o, por isso, significativo. Todas as situações de aprendizagem inerentes, destacando-se as de escrita, surgem não como impostas, mas como necessárias ao longo de todo o processo.

Para o desenvolvimento de um projecto é importante percorrer diferentes etapas, a saber:

a) Escolha do tema/problema

Esta escolha pode recair sobre um tema a trabalhar em alguma área do saber, por exemplo Estudo do Meio; um tema livre ou a resolução de um problema (físico ou social) que os alunos gostariam de ver tratado.

Nesta fase é importante proceder à elaboração dos grupos de trabalho.

b) Preparação e planificação do trabalho

Depois de constituídos os grupos, segue-se a fase da preparação do trabalho. Aí, é conveniente que cada grupo faça um levantamento dos recursos que tem; escolha e justifique o processo de recolha de informação; faça a divisão de tarefas entre os vários elementos que compõem o grupo; prepare o trabalho de campo, se for o caso. Para ajudar neste processo, cada grupo deverá preencher uma ficha (planificação do projecto) em que coloca todos esses dados. No final, todos os elementos deverão ter essa cópia consigo ou a mesma poderá ser afixada na sala.

Durante esta fase, o apoio do professor é imprescindível. Este deverá apoiar cada grupo a estruturar as suas ideias, podendo fornecer algum material de apoio e indicar alguns recursos.

c) Tratamento da informação

Esta é a fase da concretização. Os alunos partilham as informações e documentos que têm para a resolução do problema e partem para a elaboração do trabalho.

Nesta altura, o professor deverá orientar o grupo, de modo a ajudá-lo a perceber onde o trabalho deve ser melhorado, recordar o tempo que foi estipulado para a apresentação do mesmo, ajudar na escrita/reescrita, perceber o que está a correr menos bem naquele grupo e tentar superar os obstáculos, estimular o grupo a apresentar o trabalho com impacto, ou seja, ajudar os alunos a mobilizar os diferentes saberes e facilitar a

organização da informação de que dispõem, por forma a transformá-la em verdadeiro conhecimento.

d) Apresentação dos trabalhos

Depois do trabalho terminado, resta apresentá-lo. Esta apresentação pode ser feita em sala de aula, para os colegas da turma; em sala de aula, convidando os colegas da escola; noutra sala, se assim o grupo o entender ou mesmo noutra escola - tudo vai depender do tipo de trabalho definido.

É evidente que quanto mais diversificado for o público-alvo, mais empenho e motivação encontraremos nos alunos.

e) Balanço final

Esta fase final é, na nossa perspectiva, fundamental. Os alunos fazem uma apreciação sobre o trabalho que desenvolveram e o professor faz o mesmo de uma forma construtiva. Nesta tomada de posição é importante referir que se deve falar do que correu bem (como forma de incentivo) e do que correu mal (entendendo que é necessário reflectir acerca dos pontos fracos, para que esses aspectos possam ser melhorados futuramente).

Se o trabalho foi apresentado à escola, também pode ser interessante pedir um trabalho às turmas (um desenho a alunos pequenos ou um registo escrito a alunos mais velhos), no sentido de perceber o que eles aprenderam com aquela apresentação. Com isto, os alunos poderão analisar se a sua apresentação alcançou o objectivo pretendido e qual o impacto do seu tema nos colegas.

Pelo que tem sido exposto até aqui, podemos inferir que nos colocamos numa perspectiva de currículo como projecto, onde todos os agentes educativos desempenham papéis específicos e fundamentais para o objectivo principal de cada professor: *fazer aprender*. Sentimos, como afirma Niza, que a relação professor/aluno deve estar assente num “*contrato democrático de convívio e trabalho, construído através da organização, planeamento e avaliação cooperadas da aprendizagem de um programa cultural oficial, aprendizagem contextualizada nas comunidades e nas escolas, em diálogo vivo com outras culturas e os saberes dos alunos*” (Niza, 1998 b: 94).

Esta forma de pensar está subjacente ao modelo de trabalho do Movimento da Escola Moderna, que inspirou a nossa prática neste estudo de investigação.

#### **1.4.1- Um modelo de trabalho educativo**

O Movimento de Escola Moderna (MEM) surge em 1966 a partir da actividade de seis professores, inseridos num grupo de trabalho de Promoção Pedagógica no Sindicato Nacional de Professores. Nessa altura, este pequeno grupo reunia-se para reflectir sobre as suas práticas a partir dos trabalhos realizados pelos alunos e produziam instrumentos auxiliares de apoio ao trabalho pedagógico. No ano seguinte, os grandes responsáveis (Sérgio Niza e Rosalina Gomes de Almeida) decidiram integrar-se na Federação Internacional dos Movimentos de Escola Moderna (FIMEM) para apoiar o projecto já iniciado. Desta ligação, associou-se a experiência de outros professores que utilizavam as técnicas de Freinet, a Pedagogia Institucional e os Procedimentos Não Directivos na educação.

Nos anos oitenta, o MEM reorientou o seu trabalho de formação cooperada e o modelo pedagógico de intervenção para uma perspectiva comunicativa e sócio-cultural inspirada nos trabalhos de Vygotsky.

Assim, o MEM pratica uma pedagogia de cooperação educativa, em que professores e alunos negociam actividades e projectos a desenvolver, tendo por base os interesses dos alunos e o contexto cultural da sociedade, assegurando a sua plena participação na gestão do currículo. Este movimento tem por base a defesa dos valores democráticos, da solidariedade, da justiça e da cooperação dentro da sala de aula, concebendo a escola como uma unidade que garante o desenvolvimento sócio-moral dos alunos.

Se por um lado, o MEM se preocupa com a organização cooperativa (alunos/professor), a capacidade de iniciativa dos alunos e a sua co-responsabilização pela aprendizagem, por outro, também se preocupa com a formação contínua dos professores, na sua auto-formação cooperada, isto é, através da organização do grupo de trabalho, onde se reflectem práticas e são partilhadas experiências e materiais didácticos.

Muito sucintamente, serão apresentadas algumas orientações do Modelo Pedagógico, no qual nos apoiámos ao longo da nossa prática:

1. a acção educativa centra-se no trabalho diferenciado de aprendizagem do aluno;

2. o desenvolvimento das competências cognitivas e sócio-afectivas passa sempre pela acção e pela experiência efectiva dos alunos, organizadas em estruturas de cooperação;
3. os alunos partem de projectos de estudo e de investigação para a compreensão de conceitos e suas relações;
4. os alunos partem do estudo, da experiência e da acção nos projectos em que se envolvem para a sua comunicação;
5. a gestão dos conteúdos, a organização dos meios didácticos, dos tempos e dos espaços faz-se em cooperação formativa e reguladora;
6. a cooperação e a interajuda dos alunos na construção das aprendizagens dão um sentido social-moral ao desenvolvimento curricular;
7. os alunos intervêm no meio, interpelam a comunidade e integram na aula “actores” da comunidade educativa como fontes de conhecimento dos seus projectos de estudo e de investigação (Niza, 1998 b: 95-96).

O que se pretende com esta metodologia de trabalho é, sem dúvida, envolver o aluno numa participação democrática directa na organização e gestão do currículo e da escola enquanto formação para a vida democrática, isto é, atribuir-lhe responsabilidades em sala de aula, na organização no processo ensino-aprendizagem, na organização do estudo, no desenvolvimento de projectos, em intervenções com o meio, reuniões de conselho de turma e no trabalho colaborativo. Como afirma Bruner (1997), a partilha de conhecimento é a forma mais consciente de aprender.

Este autor (1983) define a aprendizagem como sendo um processo activo do sujeito que aprende. O sujeito que aprende guarda e organiza a informação recebida. É através do levantamento de problemas, de hipóteses que se avançam e de descobertas que se fazem que o conhecimento se adquire. Uma vez adquirido, ele é organizado em categorias e relaciona-se com o conhecimento antes interiorizado. E, assim, o aluno vai construindo o seu conhecimento através do ensino por descoberta. Como acrescentam Tavares e Alarcão (1985: 103), o ensino por descoberta “*pressupõe actividades de pesquisa, observação e exploração, análise de problemas e resultados, integração de novos dados em conceitos anteriormente adquiridos e princípios gerais, explicações de causa e efeito ou outras que ajudem a estabelecer relações*”.

Assim sendo, trata-se de uma aprendizagem activa em que o professor tem como função orientar, através de perguntas que motivem o aluno, que lhe despertem a curiosidade, que conduzam o aluno ao conhecimento, ao desenvolvimento do pensamento.

A relação que se vai estabelecer entre o conhecido e o que há para conhecer, juntamente com a adequação à idade (muito importante para Bruner) e a utilização de estratégias pessoais de descoberta, criam condições para que a aprendizagem se efectue.

Outro autor bastante importante nesta abordagem construtivista é Vygotsky (1979). Este autor enfatiza a importância crítica da cultura e do contexto social no desenvolvimento cognitivo. Estabelece que a inteligência humana, a memória lógica, a formação dos conceitos têm origem no relacionamento entre os indivíduos, isto é, na interacção do indivíduo com o meio social e cultural em que está inserido. Assim sendo, podemos deduzir que a aprendizagem e o desenvolvimento são actividades sociais colaborativas que não podem ser ensinadas, cabendo à escola, e mais concretamente ao professor, criar condições ambientais, facilitadoras da interacção e propícias ao desenvolvimento contextualizado das aprendizagens do aluno.

Face ao que foi exposto, as repercussões de Vygotsky e de Bruner revelam-se de extrema importância no processo ensino-aprendizagem quando se perspectiva um projecto de intervenção em que consideramos fundamental que a escrita surja como uma necessidade e não apenas como uma obrigatoriedade no ensino.

### **1.5- A avaliação num currículo por competências**

*“Aucun médecin ne se soucie de classer ses patients, du moins malade au plus gravement atteint. Il songe moins encore à leur administrer un traitement collectif. Il s’efforce de préciser, pour chacun, un diagnostic individualisé, fondant une action thérapeutique sur mesure. Mutatis mutandis, l’évaluation formative devrait avoir la même fonction dans une pédagogie différenciée.”*

*Perrenoud (1998 :11-12)*

Hoje, e no seguimento do que temos estado a afirmar, tornou-se claro que continuar com um “*currículo de tamanho único*”<sup>2</sup> torna-se inadequado face ao público-alvo com que

---

<sup>2</sup> Formosinho (1991)

lidamos. Do mesmo modo, também hoje já não se espera da escola que transmita todos os conhecimentos específicos das diversas disciplinas, levando o aluno a decorar toda a informação veiculada.

Actualmente, o currículo deverá estar orientado para uma construção de competências básicas, no qual a interdisciplinaridade e a contextualização permeiam a prática pedagógica. É interesse da escola formar alunos críticos, autónomos e protagonistas de todo o processo ensino-aprendizagem.

Porém, a escola, ou melhor os professores, não podem oferecer um currículo por competências se não tiverem em conta as inúmeras implicações teóricas deste “novo” modelo educacional. De entre os vários aspectos já focados ao longo deste capítulo, salientamos a questão da avaliação.

Neste contexto, não há nada mais contraditório do que desenvolver um currículo por competências e basear-se apenas no sistema de notas e testes para avaliar um aluno. Para esta situação, Alonso (2001: 21) alerta para o seguinte: *“se aprender é dar sentido e significado à realidade, isto é, compreender, relacionar e sentir para poder aplicar e agir, a avaliação tem que procurar caminhos e estratégias condizentes, que permitam evidenciar em que medida e de que forma os alunos vão atribuindo significado às experiências de aprendizagem.”*

Assim, a crescente evidência de que os testes tradicionais não permitem avaliar o desempenho dos alunos, incentivando para um ensino descontextualizado e baseado na memorização, contribui significativamente para o reconhecimento da necessidade de uma avaliação autêntica. Numa sociedade em que se pretende assegurar o sucesso a todos, as práticas pedagógicas devem ir no sentido de proporcionar oportunidades de aprendizagem a todos.

A este respeito, Perrenoud (1998:11), num exemplo bem prático, compara a avaliação na escola a um contexto clínico que é interessante ponderar<sup>3</sup>. Assim, tal como um médico não administra um tratamento colectivo, isto é, para todos os pacientes, e esforça-se por fazer um diagnóstico individualizado; também a avaliação formativa deveria ter a mesma função numa pedagogia diferenciada. Neste sentido, e na opinião deste autor, *“les épreuves scolaires traditionnelles se relèvent de peu d'utilité, parce qu'elles sont*

---

<sup>3</sup> Ver para esse fim a transcrição descrita no início do ponto “A avaliação num currículo por competências”



*essentiellement conçues en vue du décompte plutôt que pour l'identification du niveau de maîtrise de chacun".*

Pelo que vem sendo dito, a avaliação não deverá ser entendida como algo constrangedor, que serve apenas para classificar e fazer passar ou reter, mas sim como um instrumento que serve para compreender e melhorar a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, será a partir da identificação das suas dificuldades que se deverá actuar, de modo a ajudar o aluno nas suas lacunas e, assim, a avaliação *"torna-se num meio e não num fim de aprendizagem ..."* (Bernardes & Miranda (2003:20).

Trata-se de uma concepção alargada de avaliação em que já não basta aplicar testes e exames aos alunos, mas há um leque maior de aspectos a ter em conta: comportamento, atitudes, conhecimento, capacidade, hábitos e interesses, de forma a assegurar um conjunto integrado de capacidades e competências. Também Pereira (2005:12) preconiza a ideia de que sendo o processo educativo algo complexo, também o sistema de avaliação o deve ser, por conseguinte, *"o educando deve ser objecto da acção educativa na sua globalidade"*.

As principais orientações que dizem respeito à avaliação estão consagradas no Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, o qual remete para o Despacho normativo nº 30/2001. As medidas aprovadas neste despacho respeitam os princípios já definidos no anterior Despacho Normativo 98-A/92, de 20 de Junho, ou seja, *"a consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências pretendidas, a consequente necessidade de utilização de modos e instrumentos de avaliação adequados à diversidade de aprendizagens e à natureza de cada uma delas, bem como aos contextos em que ocorrem, a atenção especial à evolução do aluno ao longo do ensino básico e a promoção da confiança social na informação que a escola transmite."*

Este "novo" despacho não pretende alterar nada neste campo, mas sim "retomar e reforçar" os princípios já expressos anteriormente, nomeadamente ao colocar a ***"ênfase no carácter formativo da avaliação e na valorização de uma lógica de ciclo"***.

Aliás, no mesmo quadro de ideias, em relação à avaliação formativa, é-nos dito que esta *"é a primeira modalidade de avaliação do ensino básico, assume carácter contínuo e sistemático e visa regulação do ensino e da aprendizagem recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos onde ocorrem"* (art.16 do despacho normativo nº 30/2001).

Para além de se dar uma importância central à avaliação formativa, também é focado um aspecto de grande relevância - a auto-avaliação: *“Primazia da avaliação formativa, com valorização dos processos de auto-avaliação regulada, e sua articulação com os momentos de avaliação sumativa”* (ponto 6, Enquadramento Teórico – Princípios).

A este respeito, Bernardes & Miranda (2003:21) são de opinião de que *“neste processo torna-se vital a auto-avaliação, na medida em que permite ao discente a reflexão sobre o seu empenho, a sua responsabilidade, os critérios de avaliação, os seus desafios, as suas metas, os seus meios para atingir os seus fins.”* Para além do mais, *“com a auto-avaliação, o aluno conquista a competência de pensar, a capacidade de exercer o controlo das suas acções bem como de tomar decisões face às suas aprendizagens.”*

Esta auto-avaliação pode ser feita oralmente ou por escrito, através de diferentes dispositivos, nomeadamente os *diários de aprendizagem* (bilans de savoir), de que falaremos mais adiante.

Aliado à ideia de auto-avaliação também está outro conceito - o da hetero-avaliação. Neste contexto, não só é importante o aluno ter consciência das suas dificuldades, mas também avaliar o trabalho do colega de modo construtivo. *“O objectivo da co-avaliação é ajudar o aluno a melhorar as suas aprendizagens através da interacção com os seus pares ou com o professor”* (idem).

Em jeito de síntese, poderemos, então, afirmar que é fundamental proceder a uma avaliação autêntica, adequada às situações reais de ensino-aprendizagem que ocorrem em sala de aula. Uma avaliação deste tipo é perspectivada como uma abordagem em que as tarefas de avaliação estão em articulação com as actividades desenvolvidas nas aulas. Não queremos com isto dizer que os testes são de excluir, até porque os alunos serão sempre confrontados com a realização de testes ao longo da escolaridade; mas nesta abordagem, eles terão um novo papel: os seus resultados deixarão de ser os únicos meios para avaliar as aprendizagens e passam, antes, a revelar informações que possam influenciar a aprendizagem (quer a partir do professor, quer a partir da auto-avaliação do aluno). Eliminando o valor atribuído, em tempos, aos testes, defendemos um conjunto diversificado de instrumentos e técnicas para regular e aperfeiçoar a aprendizagem, tal como o uso de portfólios e a observação dos desempenhos em situação de aprendizagem.

O trabalho por projectos, em nosso entender, favorece este tipo de avaliação, na medida em que, como o projecto é negociado e construído com os alunos, estes são envolvidos e, por isso, estão em condições para realizar a auto e hetero avaliação. Deve ser o aluno o primeiro a dizer se está a aprender e o que é que aprendeu com a sua execução.

Até ao momento, apresentámos as principais linhas e perspectivas teóricas que enquadram o conceito de gestão curricular centrada na escola, os princípios que fundamentam a acção dos professores e alunos, enquanto seres reflexivos, bem como os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens dos alunos, numa escola que se quer para todos.

Tendo em conta que uma das vertentes deste trabalho também se prende com a aprendizagem da escrita numa lógica de projecto, já que a língua tem lugar de destaque, uma vez que é um saber-base que pode servir de projecção às restantes áreas curriculares, o capítulo seguinte debruçar-se-á sobre este campo.

## 2- A problemática da escrita no 1º ciclo

---

*“À l’école, on peut écrire: mais tout écrit n’est pas une occasion de se mettre en activité, certaines consignes reviennent à copier ou s’exercer tellement mécaniquement que l’on peut se demander quelle part y prend l’apprenant...”*

Chabanne & Bucheton in Pereira (2003:26)

Na sociedade actual, para se poder viver, para se ser bem aceite e poder usufruir dos diversos recursos que são colocados ao nosso dispor, é cada vez mais necessário dominar a competência escrita. Neste sentido, justifica-se a centralidade que a disciplina de Português ocupa no quadro curricular do Ensino Básico.

Embora seja reconhecido por todos o valor da aprendizagem da Língua Portuguesa, a verdade é que os resultados nesta disciplina continuam a ser preocupantes na medida em que se percebe que os alunos lêem cada vez menos e escrevem cada vez pior (Azevedo, 2000:12). Por isso *“hoje como ontem, diz-se que compete à escola ensinar a ler e a escrever”* (Pereira, 2002: 69).

Assim, neste capítulo, iremos debruçar-nos sobre a aprendizagem da (re) escrita com crianças do primeiro ciclo, área que parece ainda pouco trabalhada nas escolas e que se revela ainda tão problemática. Tentaremos focar aspectos que se consideram fundamentais para uma verdadeira aprendizagem da escrita.

## **2.1- Ensinar a escrita hoje**

Durante muito tempo, a escrita consistia em propor aos alunos que escrevessem sobre um determinado tema e o professor limitava-se a avaliar o produto final, sem que, nem o professor tivesse acesso ao processo de escrita do aluno, nem este ganhasse consciência deste processo (Pereira, 2000: 128). Assim, cabia ao aluno seguir as instruções do professor, esperar pelo resultado do seu escrito, bem como pela classificação do mesmo. Ao professor, considerado a figura principal, cabia o papel de decidir o que o aluno tinha de escrever, como e quando; a correcção era de sua total responsabilidade e, por isso, era importante corrigir todos os escritos e detectar todos os erros.

Segundo vários autores (Pereira, 2000c; Azevedo, 2000:89; Carvalho, 1999:104; Albuquerque, 2002:29) esta forma de escrita inscreve-se num Paradigma Redacional em que a situação de comunicação é artificial: o referente privilegiado da redacção é o texto literário; as estratégias de aprendizagem são redutoras, dando-se mais ênfase ao produto final; os temas, por vezes, nada têm a ver com os alunos pois são aqueles que são sugeridos pelo manual, e os comentários, quando surgem, referem-se a chamadas de atenção que pouco ajudam o aluno.

Actualmente, parece-nos desajustado manter práticas de ensino de cariz tradicional, tal como já referimos, que pouco ajudam o aluno a escrever, tal como podem comprovar os resultados conhecidos pelos estudos realizados a este nível.

Neste sentido, consideramos que é importante construir alternativas para o ensino da escrita no 1º ciclo. Em seguida, levantaremos alguns dos aspectos que ajudam a compreender o modo como entendemos esse ensino.

## **2.2 - Processos de aprendizagem da escrita**

O interesse pela escrita como campo de estudo tem apenas algumas décadas. Só a partir dos anos setenta esta passou a ser o foco de atenção, mais concretamente, a partir dos trabalhos de Teberosky e de Ferreiro, que numa perspectiva piagetiana, abordaram a génese da escrita nas crianças (Niza, 1998 a). Mais tarde, em Portugal, Margarida Alves Martins desenvolveu um conjunto de estudos sobre as conceptualizações infantis sobre a escrita, sendo o ponto de partida para problematizar os métodos tradicionais de aprendizagem da escrita na escola (Santana, 2003: 17).

As investigações realizadas nos anos setenta sobre a análise das operações e estratégias cognitivas presentes no processo de escrita têm vindo a delinear vários modelos de composição que nos dão conta de diferentes concepções de escrita (*idem*).

Um dos mais conhecidos modelos, que tem vindo a ser adaptado no campo da Didáctica, é o de Flower e de Hayes, sendo, por isso, a nossa referência principal - contudo, tal não significa que não haja outros modelos que nos pudessem suscitar interesse para a nossa reflexão. Hayes e Flower construíram um modelo constituído por três componentes: a **memória de longo prazo do escritor**, o **contexto de produção** que envolve a tarefa e, finalmente, o **processo da escrita** que incluiu as componentes maiores de planificação, redacção e revisão. A figura seguinte apresenta um esquema deste modelo.

Dentro dos modelos não-lineares, o mais conhecido é o de Flower e Hayes, sendo por isso a nossa referência principal, contudo isto não quer dizer que não faremos referência a outros autores, que se debrucem sobre os mesmos aspectos. Hayes e Flowe construíram um modelo constituído por três componentes: a **memória de longo prazo do escritor**, o **contexto de produção** que envolve a tarefa e, finalmente, o **processo da escrita** que incluiu as componentes maiores de planificação, redacção e revisão. A figura apresentada na página seguinte representa um esquema deste modelo.



Figura 2

Modelo representativo do processo de escrita (Flower e Hayes).

in Barbeiro, L. (1999:59)

A memória a longo prazo implica todos os conhecimentos armazenados por quem escreve: o conhecimento do tema, do destinatário e do tipo de texto a elaborar e suas características formais e linguísticas, bem como a sua motivação e as suas experiências anteriores.

O contexto de produção inclui todos os factores sociais que podem influenciar o desenvolvimento e a realização da tarefa, tais como os factores sociais (tema, destinatário, objectivo) e o contexto físico (texto já escrito).

O modelo de Hayes e Flower, que teve grande influência sobre os modelos seguintes, define três processos de escrita ou etapas: a planificação, a textualização e a revisão. De salientar que estas operações se desenvolvem de modo não linear, o que significa que é sempre possível voltar a uma tarefa anterior ou antecipar alguma.

### 2.2.1- A planificação

O processo de planificação diz respeito ao conjunto de operações realizadas para a selecção de conhecimentos necessários à produção do texto. Para tal, o escrevente deverá proceder à criação e à organização de ideias, fixando os objectivos da produção do texto (Flower e Hayes, 1980).

Para Carvalho, José (1999: 61), o processo de planificação implica vários subprocessos. O primeiro a considerar é a geração de ideias que passa, sobretudo, pelo recurso à

memória, embora também possa decorrer da consulta a fontes externas. Segundo o mesmo autor, a recolha de informação na memória de longo prazo implica a escolha de estratégias de procura de conhecimento que o escritor tem sobre o assunto, o tipo de texto e o destinatário da comunicação.

O segundo subprocesso prende-se com a organização de ideias. Este tipo de procedimento é muito importante, uma vez que sabemos, através de experiência profissional, que muitos escreventes produzem textos muito curtos por lhes faltar ideias referente ao conteúdo. A este respeito, Carvalho (1999) sugere a “*categorização e sub-categorização de um conjunto de dados*.”

Meireles (2000) vai mais longe e, a partir de vários autores, sugere como pistas possíveis para a criação de ideias as seguintes:

- *anotar todas as ideias que ocorrem relacionadas com o tópico;*
- *possuir um diário onde registar ideias e acontecimentos interessantes;*
- *pesquisar livros;*
- *adquirir sugestões de outros;*
- *tentar explicar a alguém as nossas ideias;*
  
- *entrevistar colegas;*
- *explorar informação, ideias ou opiniões na sala de aula;*
- *recorrer a gravuras;*
- *ler textos diversos;*
  
- *discussões;*
- *leituras;*
- *debates;*
- *“brainstormings”;*
- *e listagens.*

O terceiro sub-processo diz respeito à definição de objectivos, quer processuais (realização da tarefa), quer de conteúdo (acto de comunicação).

Carvalho (1999) lembra que, por mais curto que seja um texto, este requer sempre um plano global que se refira à finalidade do discurso e à audiência a que se destina e um plano ao nível das frases que diz respeito ao conjunto de passos que devem ser considerados até à sua transcrição para o papel.

Por fim, o último sub-processo referido por Carvalho, mas não menos importante, alerta para o facto de a planificação se realizar, sobretudo, num plano mental, concretizando-se,



normalmente, apenas em esquemas ou tomadas de notas, implicando um maior esforço cognitivo.

De salientar que, para crianças que se estão a iniciar no mundo da escrita, pode recorrer-se ao uso de esquemas, ajudando-as a melhor estruturar as suas ideias.

### **2.2.2- A textualização**

Esta é a fase em que o sujeito-escrevente se preocupa em produzir o texto escrito. Depois de os alunos terem planificado e terem já identificado o problema, chega o momento em que os seus planos e ideias passam para o papel.

Evidentemente que esta também é uma fase muito importante e que merece todo o apoio do professor - *“le rôle du maître ne consiste pas à imposer des règles, mais bien à conduire les enfants dans la découverte puis la structuration de régularités, et cela dans un contexte signifiant, propice aux interrogations”* (Maurel & Fabre-Cols, 2001 : 168).

Também nesta linha, Amor (2004:21) aponta que uma das estratégias para ajudar os alunos a escrever é problematizar as situações de comunicação oral ou escrita, através de textos do quotidiano, de textos escolares, ou de textos mais elaborados e fazer deles objecto de trabalho, isto é, observar, concluir, pôr dúvidas, reformular as questões, testar as respostas e formalizá-las em conceitos, até chegar ao espaço em que entram as regras e os princípios explicativos.

Como se pode constatar, nesta fase, o aluno precisa de tempo para conversar com o professor, trocar ideias com os colegas, comparar texto(s) e ir reescrevendo o seu próprio texto, acompanhado pelo professor.

Ora, esta nova prática muda totalmente o papel do professor, pois este deixa de ser o corrector dos textos-produto dos alunos para se converter num assessor do seu trabalho através da oralidade. Ou seja, o professor deverá ser visto como um assessor, na medida em que deverá estar disponível para conversar com o aluno, ajudando-o a avançar na tarefa que está a realizar. A este respeito, Cassany (2000 c: 105) propõe algumas ajudas: *“en concreto, quizás deba profundizar sobre el tema a la búsqueda de ideas, quizás se haya bloqueado en algún punto, quizás necesite alguna técnica de redacción específica, etc.”*. Ainda sobre o acompanhamento dos professores na escrita, o autor sugere três passos importantes:

1. *El alumno verbaliza lo que está haciendo. El maestro le ayuda a explicarlo con preguntas.*
2. *Alumno y maestro leen el texto y lo comentam.*
3. *Alumno y maestro deciden cómo continuar (Cassany, 2000c: 105).*

Garrinson in Cassany (2000c: 106) sintetiza em três pontos como deve ser a relação professor/aluno facilitando o processo de escrita. Aquela que nos chamou mais à atenção (até porque as outras já foram anteriormente mencionadas e, por isso, não interessa repetir) foi o segundo ponto, que tem a ver, directamente, com a atitude do professor face ao escrito. Assim, é aconselhado *“anotar una o dos palabras clave sobre el tema de la redacción y marcar el punto del texto hasta donde se haya comentado. Estas notas son de mucha utilidad en la siguiente entrevista, cuando el maestro tiene que recordar en muy poco tiempo lo que se hizo en la entrevista anterior (el tema del texto, donde se paró el comentario, etc)”*.

Esta ajuda do professor não passa apenas por acompanhar o aluno, passando igualmente, por colocar à disposição do aluno materiais de apoio, alternativas metodológicas variadas inovadoras e motivadores, perspectivando sempre que possível uma divulgação dos escritos, mostrando aos discentes a utilidade dos seus trabalhos.

Seguindo as estratégias já enumeradas, o professor *“amène peu à peu les élèves à la production autonome et individuelle de textes écrits simples”* e faz com que *“l’enfant apprenne progressivement à organiser ses idées et à anticiper la structure d’ensemble du texte”* (Maurel & Fabre-Cols, 2001)

Claro está que a atenção atribuída aos alunos pelo professor difere consoante o seu grau de dificuldade e o seu grau de autonomia, mas, neste caso, deverá estar patente a sensibilidade do adulto para promover a diferenciação curricular, de modo a incentivar os “mais fracos e desmotivados” para a escrita.

Outro aspecto de grande importância, referenciado por Vilas-Boas (2003:13), é o da valorização dos textos: *“torna-se ainda fundamental que o professor valorize os trabalhos e o esforço dos alunos com mais dificuldade. A motivação dos alunos aumenta quando podem apreciar os resultados do seu trabalho”*, isto é, comparar os primeiros textos com o produto final.

O quadro seguinte revela, de forma clara, as etapas importantes a seguir durante a produção escrita de um texto.

### PROBLEMAS DE ESCRITA A RESOLVER

RELAÇÃO CONTEXTO	1 – Quem escreve/é suposto escrever? A quem? 2 – Porquê escrever? Que efeitos se procura?
TIPO DE DISCURSO	3 – Qual o tipo de discurso mais adequado?
SUORTE	4 – Quais os recursos e os constrangimentos do suporte?
PERSPECTIVA ELABORAÇÃO	5 – Que se pretende dizer sobre o referente? 6 – De quem (o quê) queremos falar?
ORGANIZAÇÃO HIERARQUIZAÇÃO	7 – Qual o princípio de organização do conjunto? 8 – O que se deve colocar em primeiro plano?
SEGMENTAÇÃO	9 – Distribuir em parágrafos
CONEXÃO COESÃO CORRECÇÃO GRAFIA	10 – Assinalar as articulações do texto 11 – Conectar palavras, grupos de palavras, frases 12 – Assegurar a continuidade do sentido entre as frases 13 – Regular as relações dos tempos verbais  14 – Utilizar as regras da língua  15 – Escrever de forma lível
MODALIZAÇÃO	16 – Regular os marcadores de modalização
TODAS AS OPERAÇÕES	17 – Adequação ao projecto de escrita  18 – Pertinência e aceitabilidade semânticas 19 – Aceitabilidade das formas e das estruturas

M. Mas, “savoir c’est tout un système !” in Pereira, (2000a : 77)

Quadro nº 2 Análise didáctica do “saber escrever”

### 2.2.3- A revisão

Segundo Barbeiro (1999: 62), nesta fase, podemos considerar duas componentes: a da leitura e a da correcção. Desta forma, procede-se à leitura para se verificar a conformidade com o código e com o que se planificou de modo a ver se se deve continuar o processo de escrita de uma unidade ou considerar essa unidade completa. Relativamente à segunda componente –a da correcção –, procedem-se às mudanças necessárias, na sequência da avaliação e da reconsideração do texto já escrito.

Barbeiro, citando vários outros autores (1999: 62), afirma que “*a revisão acarreta em si a virtualidade de o sujeito retomar todos os subprocessos do processo de escrita, por meio da correcção ou da reformulação*”.

De facto, a correcção deve ser o momento fulcral no processo de ensino-aprendizagem da escrita, não porque se trate da fase final do processo (isso seria na perspectiva tradicional), mas, sobretudo, porque a correcção deve estar ao serviço de aprendizagem da escrita que privilegie o texto-processo em detrimento do texto-produto.

Assim sendo, a correcção deve ser entendida como um momento intermediário do processo em que, ao aluno, deve ser facultada a possibilidade de analisar os erros assinalados, de os discutir com o professor ou com os colegas, de refazer - em parte ou na totalidade - o texto, enfim, a correcção deve ter objectivos precisos, deve ter uma continuação.

E que objectivos considerar?

Daniel Cassany na obra “Reparar la escritura” (2000c: 30), aponta vários objectivos a ter em conta na correcção. No entanto, o autor considera que tais objectivos podem ser alterados de uma correcção para as seguintes, principalmente da primeira versão, consoante a finalidade da correcção. Por exemplo, para determinado texto pode ser suficiente valorizar apenas um campo específico. Quer isto dizer que trabalhar um texto pode não corresponder a tocar todos os aspectos considerados essenciais, dependendo do objectivo do professor. Desta forma, se pretendermos apenas trabalhar a questão da coesão textual num texto, só este aspecto será considerado e assim sucessivamente. A nosso ver, trabalhar uma etapa de cada vez, principalmente, quando se trata de crianças que se estão a iniciar na produção escrita, permite-lhes compreender melhor como o processo funciona e o que se pretende, de facto, nessa fase.

Assim sendo, os objectivos enunciados por tal autor são:

### OBJECTIVOS DA CORRECÇÃO

1. Informar o aluno sobre o seu texto.
  - 1.1. Dar-lhe uma impressão global.
  - 1.2. Dar-lhe uma informação precisa sobre algum aspecto concreto (ortografia, léxico, gramática, originalidade, etc.
  - 1.3. Marcar-lhe os erros que cometeu.
    - 1.3.1. Dar-lhe as soluções correctas para estes erros....
2. Conseguir que modifique o seu texto.
  - 2.1. Dar-lhe instruções gerais para o melhorar.
  - 2.2. Dar-lhe instruções precisas para reformular um ponto.
  - 2.3. Dar-lhe instruções para que corrija as faltas....
3. Que o aluno melhore a sua escrita
  - 3.1. Que aprenda com os erros que cometeu.
  - 3.2. Que aprenda com a apreciação geral que fez.
  - 3.3. Que o aluno aprenda gramática e ortografia....
4. Modificar o comportamento do aluno ao escrever.
  - 4.1. Desenvolver as suas estratégias de composição.
  - 4.2. Incrementar a consciência sobre esse facto.
  - 4.3. Aprender novas técnicas de redacção.
  - 4.4. Aprofundar um tema....

Quadro nº 3, Cassany, 2000c “*Reparar la escritura*”

Por várias vezes referimos que cabe ao professor ajudar o aluno neste processo, apresentando, para tal, instrumentos que o possam ajudar na correcção, tais como fichas de orientação, listas de verificação, anotações ao lado do texto feitas, por exemplo, pelo próprio professor ou por um colega.

Neste sentido, é pertinente questionar: quais são os instrumentos auxiliares para reescrever com alunos de 1ºciclo?

#### ▪ **Elaborar uma lista de verificação**

Vilas-Boas (2003:29) refere que “*uma estratégia que promove a motivação dos alunos para a importância das marcas de correcção consiste em criar no início do ano um código de marcas em que eles são implicados.*”. Aliás, ao defendermos um currículo assente

numa regra de base assente na reflexão e na negociação, é imprescindível continuar com esta lógica, fazendo participar os alunos em algo que lhes diz completamente respeito: a selecção de códigos que servirão para corrigir os seus próprios escritos ou os dos colegas. Segundo o mesmo autor, os alunos, *“ao contribuírem para a criação do sistema, por certo empreenderão a análise dos seus erros e subsequente rescrita com mais interesse”* (idem).

A este propósito, Daniel Cassany (2000c: 71) considera que a utilização de marcas tem como objectivos marcar os erros da redacção sem dar a solução correcta, para que seja o mesmo aluno a reformulá-los, disponibilizar de um sistema de sinais ou marcas que permita dar informação precisa sobre o tipo de erro cometido e, finalmente, compartilhar entre alunos e professor o sistema de marcas.

#### ▪ **Elaborar uma ficha de orientação**

Uma ajuda preciosa à construção de textos constitui, de facto, a ficha de orientação. Isto porque o aluno tem um auxiliar que o ajuda, em todas as etapas, a estruturar cada tipo de texto trabalhado em sala de aula.

#### ▪ **Anotações**

Estas anotações são informações que o professor ou os colegas escrevem à margem do texto a corrigir, em forma de pergunta, que servirá para lembrar o autor do texto de que, provavelmente, poderá haver uma lacuna naquele sítio.

Muitas vezes, as crianças, ao lerem o texto dos colegas, são muito mais observadoras e muito mais críticas, do que consigo próprias.

Neste sentido, é bom proceder a este tipo de técnica, pois, observando as falhas dos outros, prestam mais atenção quando escrevem.

Nesta linha de pensamento, acreditamos que trabalhar a escrita como processo ajuda não só o aluno a aperfeiçoar, progressivamente, a produção escrita - pois esta vai atravessando várias fases até estar concluída -, como também auxilia o aluno a organizar o pensamento, na medida em que o obriga a verificar, questionar, acrescentar, reduzir e confrontar ideias, criando as condições necessárias para uma outra produção escrita - *“A linguagem, nomeadamente a expressão escrita, pode ser encarada não só como um meio onde predomina a comunicação (...), mas ainda como um meio pelo qual,*

*predominantemente, se visa exprimir e por essa via organizar o próprio pensamento...”*  
(Barbeiro, 1999:79-80).

Ainda a este respeito, Demo (MEDINA & FILHO, 2004) partilha da mesma opinião, acrescentando que:

*“Quando um texto é apenas lido reprodutivamente ou copiado imitativamente, ainda não aparece o raciocínio, o questionamento, o saber pensar. Quando é interpretado, supõe já alguma forma de participação do sujeito, por mais incipiente que seja, pois busca-se compreensão do sentido. Compreender o sentido de um texto implica estabelecer relações sobre o texto e significado, colocar em movimentos modos de entender e compreender, indagar possibilidades alternativas de compreensão, perceber e dar sentidos. Esta dinâmica avança ainda mais quando se trata de fazer e refazer um texto, passando-se de leitor a autor. Aparecendo a elaboração própria, torna-se visível o saber pensar e o aprender a aprender”.*

Para além das técnicas específicas do ensino da escrita, já analisadas, importa também criar condições para a participação plena dos alunos. Assim, torna-se essencial consciencializá-los da utilidade da escrita, criando situações em que a intenção seja relevante e útil aos seus interesses e necessidades.

Neste contexto, aprender a escrever também passa por proporcionar situações de aprendizagem significativas, aproveitando as experiências e os interesses individuais dos alunos e eventuais iniciativas geradas no contexto escolar, assim como situações em que se explore directamente o real, por exemplo, através de uma organização curricular assente no desenvolvimento de projectos.

É nesta perspectiva de inserção no real e de implicação do aluno, que se pode ajudar a criar condições para sua participação plena, isto é, para que a criança se sinta motivada para escrever é fundamental que ela sinta o escrito como “seu”. Ora, numa metodologia de projecto, como o trabalho a realizar parte do interesse e da vontade de um aluno ou grupo, então partimos do pressuposto de que ele se irá envolver e implicar no trabalho de linguagem e que, por isso mesmo, o tempo que irá passar a ler e a escrever será, efectivamente, um tempo de aprendizagem.

Por aquilo que ficou aqui dito, descortinámos, em certa medida, o que será nosso foco de atenção de seguida.

## **2.3 - Funções da escrita na escola**

*“Aprender e ensinar a ler e a escrever são factos relevantes, funcionais e significativos quando aquilo que lemos e escrevemos têm uma finalidade, um sentido, e responde às necessidades funcionais e aos interesses e às expectativas dos alunos, e quando sua conquista é resultado de uma actividade compartilhada e negociada entre aluno e professor em uma escola participativa, cooperativa, flexível, integradora e democrática, que possibilite o encontro e o contato cotidiano com diferentes textos e a interação entre colegas”.*

(Perez & Garcia, 2001:24)

Aprender a escrever nas escolas não pode ficar restrito à elaboração de “composições” que pouco ou nada dizem à criança que as escreve, como se assiste, ainda, em várias escolas. Pelo contrário, é importante dar sentido claro e preciso às produções escritas dos alunos.

Torna-se claro para nós que, se é nosso objectivo fazer com que a criança aprenda a escrever, então é necessário que ela escreva. Mas ela só se empenhará no que está a fazer se perceber a utilidade do seu trabalho. Assim, a escrita não será vista para a criança como algo enfadonho, mas, antes, como uma necessidade para aquilo que pretende.

Por isso, consideramos, tal como Jolibert (1994:15), que, ao longo da escolaridade, é importante levar as crianças a:

- entender que o escrito tem um objectivo concreto: responde a intenções, difere de acordo com as situações, serve para comunicar, conta e reconta histórias, guarda informações, recordações...;
- descobrir o poder que dá de produzir o escrito: por exemplo, fazer rir, sonhar, obter uma autorização para uma visita, trazer os pais à escola, enfim...;
- descobrir o prazer que pode provocar a produção de um escrito: o prazer de inventar, de construir um texto, de compreender como funciona, de encontrar o tipo de escrito adequado, da tarefa concluída com êxito, do texto acabado e bem apresentado.

No nosso entender, estas diferentes finalidades da escrita encaixam-se, perfeitamente, na pedagogia de projecto, pois esta implica a escrita numa situação concreta de comunicação, de negociação com os alunos, de interacção verbal, de articulação



verdadeira entre as diferentes áreas do currículo, do trabalho individual com o colectivo, da realização de actividades na aula baseada em pesquisas, como fazer cartazes para anunciar uma festa, inventar um conto para contar a outras turmas, preparar entrevistas para o jornal da escola, escrever poemas para a semana da poesia, elaborar documentação para preparar uma saída, preparar, realizar e apresentar uma sessão de esclarecimento (*idem*).

Neste sentido, conhecer o objectivo a que se destina o seu escrito constitui, à partida, uma motivação forte e determinante para escrever<sup>4</sup>. De acordo com Moreau (2005), como pedir a um aluno que escreva se ele não sabe para que serve?

*“En effet, il apparaît nécessaire de construire avec les élèves l'utilité de l'écriture et des écrits : de leurs fonctions, de leurs usages et de leur sens. L'intégration de l'utilité de l'écrit va permettre aux élèves de mieux appréhender ce que l'enseignant leur demande et d'orienter plus facilement leur écrit. Comment demander à un élève d'écrire s'il ne sait pas dans quel but il le fait ? ”*

Por outro lado, permitir à criança perceber as várias utilidades do escrito também vai permitir trabalhar diferentes géneros textuais, o que é bastante defendido por vários investigadores. Como Reuter afirma (1996:120) *“il s'agirait aussi, en conformité avec les recherches actuelles, d'enseigner le plus tôt possible- contrairement à ce qui s'effectuait auparavant- les divers types d'écrits”,* até porque, *“... chaque genre textuel ne présente pas les mêmes caractéristiques (...) ce n'est pas parce qu'on «maîtrise» l'écriture d'un texte narratif qu'on est performant dans la production d'un texte explicatif, poétique ou argumentatif”. “Ainsi, l'élève doit prendre conscience de la diversité textuelle et apprendre à produire des textes non pas «en général» mais en fonction de telle situation : tel but, tel destinataire notamment. ”* Dolz & Pasquier (1997:10).

### **2.3.1- E porquê diversificar os textos na escola?**

Porque, ao ser o objectivo primordial da escola preparar o indivíduo para a vida activa, procurando desenvolver competências, então será função da própria escola dar a conhecer ao aprendente as diferentes funcionalidades da escrita - nomeadamente a função comunicativa.

Entendemos que a escola, conhecida como uma instituição social, permite a organização da cultura e a apropriação do conhecimento científico. A escola é, ainda, o lugar

---

<sup>4</sup> Entenda-se, neste contexto, que a motivação diz respeito à vontade, ao gosto, ao prazer do aluno em escrever.

privilegiado da socialização do saber, uma vez que é da sua responsabilidade a divulgação do saber nela e por ela produzido.

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. O domínio de diferentes géneros textuais não só prepara o indivíduo para eventuais práticas linguísticas, como amplia a sua compreensão sobre a realidade, dando-lhe alguma experiência e apontando-lhe formas concretas de participação social como cidadão. Por exemplo, ao aprender a fazer uma carta a um escritor ou ao Presidente da Junta de Freguesia da localidade, o aluno não se apropria apenas de informações sobre o seu conteúdo, a sua estrutura, a linguagem mais adequada, como toma também consciência de que a carta tem uma finalidade comunicativa e de que, com ela, nós esperamos algo em troca, por exemplo, uma resposta a um pedido que tenhamos feito.

Assim sendo, a escola tem a obrigação de articular o modo como ensina com aquilo que é pretendido que ela ensine e, assim, caminhar de mãos dadas com a sociedade, preparando o aluno para o amanhã. Trata-se, tão apenas, de desenvolver competências, como tantos autores defendem actualmente. Caso contrário, acontece o que prevê Perrenoud (1999):

*“...A maioria dos conhecimentos acumulados na escola permanece inútil na vida cotidiana, não porque careça de pertinência, mas porque os alunos não treinaram para utilizá-los em situações concretas.”*

E, neste sentido, acreditamos que a escrita não seja sinónimo de bloqueamento e de insucesso, mas, antes, que evoque projectos que se possam realizar graças à utilização do escrito, fazendo com que a criança sinta necessidade de escrever.

Em síntese, tal como afirma Moreau (2005) « *Il est impératif que l'élève fasse l'expérience (en tant que lecteur-producteur) des différentes fonctions de l'écrit, du pouvoir qu'il confère à celui qui le maîtrise bien et du plaisir que sa pratique ne manque pas de procurer.* »

### **2.3.2- Outra vertente da escrita: escrever para reflectir**

Ao longo deste tema (funções da escrita na escola), identificámos diferentes utilidades da escrita integrada em projectos, nomeadamente a funcional e a recreativa. No entanto, ficou por abordar uma outra funcionalidade da escrita que consideramos interessante e

pertinente analisar: escrever para reflectir sobre as aprendizagens através de *diários de aprendizagem* ou *“bilan de savoirs”*.

Briffard (1995) caracteriza este tipo de escrita como sendo um meio para que os alunos tomem consciência, graças à escrita, do que aprenderam (saberes em geral) e do que sabem fazer na escola - *“un bilan de savoirs est moyen pour que les élèves prennent conscience, grâce à l’écriture, de ce qu’ils ont appris, de ce qu’ils savent faire...”*

Contudo, a mesma autora salienta que este instrumento de aprendizagem é apenas viável numa metodologia de projecto: *“un bilan de savoirs- faut-il préciser- est difficilement concevable en dehors d’une dynamique pédagogique ancrée sur la réalisation d’un projet négocié avec les élèves”*.

Assim sendo, numa pedagogia de projecto, em que os vários saberes se cruzam, faz todo o sentido, por exemplo, pedir aos alunos que escrevam sobre o que aprenderam com determinado trabalho, tal como sugere Briffard (1995) : *“on peut se proposer au terme d’une démarche pédagogique, au cours de laquelle les élèves ont fait un certain parcours comportant plusieurs apprentissages, de leur faire élaborer un bilan écrit de savoirs en leur demandant par exemple de compléter l’énoncé suivant : « En faisant..., nous avons appris à ...”*.

A este respeito, Crinon (2000:62) também considera que levar as crianças a escrever sobre a sua aprendizagem é fazer com que estas percebam melhor *“les procédures qu’ils mettent en oeuvre pour apprendre”*. No entanto, enquanto que Crinon considera que a finalidade do *diário* *“n’y est pas de produire des écrits finis, mais de considérer le langage comme un outil au service des apprentissages”* e, por isso, *considerar que “les écrits demandés sont des «écrits intermédiaires”*, nós consideramos que se deve dar liberdade total às crianças neste escrito, para que escrevam o que quiserem e como quiserem. Se é nosso objectivo tirar algumas inferências úteis a partir destes diários - nomeadamente, como as crianças fazem a aquisição de determinadas competências, quais as suas dificuldades, como aprendem melhor -, torna-se fundamental deixar os alunos escreverem livremente. Tal como afirma Freinet in Guibbert & Verdelhan (1980 : 50), *“la rédaction libre mettra en valeur tantôt la spontanéité et la fraîcheur des sentiments, (...), tantôt l’ingénuité intellectuelle de nos élèves. Et surtout, elle leur inspirera le désir d’écrire sans lequel tous nos efforts demeureraient vains”*.

Para além dos *diários de aprendizagem* se mostrarem um utensílio interessante para o aluno, também o são para o professor.

Briffard no seu artigo “*de l’usage des bilans de savoirs dans la classe*” (1995), resume as vantagens do uso destes diários quer para o aluno, quer para o professor, o que nos parece pertinente apresentar.

Assim, no que concerne os alunos, ajuda-os a organizar as ideias *recorrendo à sua memória em relação às aprendizagens feitas ao longo de um percurso pedagógico; ajuda-os a constatar que, se não se pode saber tudo, muitas coisas se vão aprendendo, mais do que aquilo que se considerava*. No que toca ao professor, também este instrumento é vantajoso para ele, na medida em que *lhe permite valorizar, aos olhos dos alunos, a construção de saberes coerentes e, assim, lutar contra os saberes divididos; atribuir sentido à aquisição de saberes; colocar em evidência o papel determinante da escrita na elaboração de saberes pela escola e no fundo, com estes diários, o professor é capaz de analisar se aquilo que os alunos aprendem está em consonância com os seus objectivos*.

Em jeito de síntese, exercitar a escrita traz vantagens múltiplas: aprende-se a escrever, mas também ajuda a raciocinar, quer a partir de escritos específicos (*diários de aprendizagem*) permitindo ao aluno reflectir sobre a sua própria aprendizagem (saber em geral), quer a partir do seu empenhamento no processo da escrita em que ele verifica, questiona e vai modificando o seu escrito.

De igual modo, acreditamos que todos os alunos devem experimentar diferentes géneros textuais, seja qual for o seu grau de dificuldade, de forma contextualizada e para um destinatário real e diversificado. Até porque um aluno que tenha dificuldades na produção de textos narrativos pode ser um óptimo argumentador em textos argumentativos, ou muito bom a produzir outro género textual. No nosso ponto de vista, cabe a cada professor analisar cada situação e promover a diferenciação curricular, de modo a que todos os alunos tenham sucesso na vida escolar.

## **2.4 - A escrita como actividade transversal ao currículo**

*« Comme le propose le groupe de recherche d'Ecouen, « faire une affiche pour annoncer une exposition, écrire un scénario pour le spectacle de fin d'année, inventer un conte pour les petits, faire un compte rendu de visite pour le journal de l'école ou écrire des poèmes » sont autant de projets motivants dont la concrétisation passe forcément par l'écriture.»*

*(Moreau, 2005)*

A imagem da escrita, ou, mais concretamente, da Língua Portuguesa, enquanto potencializadora de aprendizagens e aquela que mais contribui para o desenvolvimento de competências fundamentais para o sucesso escolar e formação do aluno é reconhecida em vários documentos do Ministério de Educação. É na Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo:

*“O ensino-aprendizagem da língua materna deve ser estruturado de forma que todas as outras componentes curriculares dos ensinos básico e secundário contribuam de forma sistemática para o desenvolvimento das capacidades do aluno ao nível da compreensão e produção de enunciados orais e escritos em português”.*

Também através do Decreto-lei 6/2001, que orienta a reorganização curricular, é dado o valor à Língua Portuguesa como uma das formações transdisciplinares:

*“A educação para a cidadania bem como a valorização da Língua Portuguesa e da dimensão humana do trabalho constituem formações transdisciplinares, no âmbito do ensino básico.” (artº 6º)*

Também foi valorizada no Currículo Nacional do Ensino Básico, aquando da definição de competências gerais e essenciais. Uma dessas competências reporta-se, precisamente, à aprendizagem da Língua Portuguesa, dando-lhe uma função transdisciplinar e apresentada como um espaço de intervenção de todas as áreas curriculares.

Assim, a este respeito, está patente que se deve:

- *“Usar a língua portuguesa de forma adequada às situações de comunicação criadas nas diversas áreas do saber, numa perspectiva de construção pessoal do conhecimento”;*

- *“Promover o gosto pelo uso correcto e adequado da língua portuguesa”<sup>5</sup>*

Também no que concerne às competências específicas – concretamente, em relação à área de Língua Portuguesa -, é focado o valor desta área: *“A disciplina de Língua Portuguesa desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das competências gerais de transversalidade disciplinar...”*

Ainda podemos ver nos princípios orientadores e nos textos introdutórios aos Programas de Língua Portuguesa (2004:135) a importância da língua materna como instrumento de estruturação individual e como elemento mediador entre o indivíduo e o mundo e o entendimento de que o domínio da língua condiciona a apropriação de diferentes conteúdos:

*“reconhece-se a língua materna como o elemento mediador que permite a nossa identificação, a comunicação com os outros e a descoberta e compreensão do mundo que nos rodeia”*

*“Entende-se que o domínio da Língua Materna, como factor de transmissão e apropriação dos diversos conteúdos disciplinares, condiciona o sucesso escolar”.*

Desta forma se reitera a relevância da disciplina, atribuindo-se-lhe um estatuto particularmente importante.

Como podemos ver, vários são os documentos que colocam a tónica na Língua Portuguesa, considerando-a transversal ao currículo.

A área de Língua Portuguesa é, de facto, considerada transversal ao currículo, já que atravessa as demais disciplinas que fazem parte do programa. Está presente nos textos de Estudo do Meio, nos enunciados e situações problemáticas de Matemática. Ao dominar a compreensão e a interpretação das palavras da língua materna, o aluno tem o instrumento básico para aprender as outras áreas do conhecimento humano. A língua fornece, inclusive, o suporte para que as diferentes operações mentais sejam realizadas, uma vez que é a partir dela que se organiza o pensamento e por meio dela que se dá qualquer processo de cognição. Este dado parece bastante actual, na medida em que, hoje, para além da escola, é necessário intervir na sociedade e, por isso, estar em

---

<sup>5</sup> DEB, currículo nacional de competências

constante aprendizagem, estabelecendo contacto com os conhecimentos prévios (aquilo que se aprendeu na escola) e as informações novas.

Assim, podemos encontrar a língua *“nos textos que consignam as normas de convivência social, jurídica e política da comunidade, nos compêndios escolares, na imprensa, nas obras literárias (literárias e científicas) nela produzidas, nas situações institucionais de interação, incluindo a própria escola”* (Valadares, 2003: 31).

Como se pode constatar, *“é de salientar a notável função socializadora que esta disciplina desempenha, tendo em conta as competências comunicativas que ela promove e que são absolutamente essenciais e indispensáveis à inserção social”* (idem).

Pelo que temos vindo a afirmar, torna-se claro que, tendo em conta este panorama, por um lado, todos os documentos emanados pelo Ministério dão conta da importância na Língua na transversalidade do currículo e, por outro, também é notória a função socializadora da escola, preparando o indivíduo a intervir no meio; espera-se, assim, que a escola dê resposta a todas estas mudanças.

Ao longo deste trabalho, temos vindo a defender a pedagogia de projecto por oposição à pedagogia tradicional baseada num ensino por disciplinas. Ora, na organização integrada do currículo por projectos, a escrita, com todas as suas funções e já apresentadas neste capítulo, pode ser considerada o **eixo central do currículo** e, conseqüentemente, o **elo de ligação** entre todas as outras áreas, uma vez que ela se encontra presente nos restantes campos, tal como já vimos.

Valadares (2003:31), a este respeito, também afirma que é *“de destacar o inquestionável contributo desta disciplina para a integração dos saberes em todas as áreas, desempenhando assim, uma função de destaque na luta contra a fragmentação curricular”*.

É, ainda, importante referir que, ao reflectir sobre a aprendizagem da escrita na escola, estamos, sem dúvida, a dar atenção à formação e à socialização dos alunos, um dos objectivos mais importantes na escola. Por isso, é fundamental que o professor dê primazia a uma área, que, sendo mal trabalhada, dificulta as aprendizagens em outros domínios. A este respeito, podemos referir, por exemplo, as informações veiculadas no relatório sobre os resultados do exame de Matemática de 2005, em que um conjunto de

professores do 3º ciclo, ao reflectir sobre as causas prováveis dos resultados “médios fracos”, aponta “em particular as suas limitações no domínio da Língua Portuguesa no que se refere à interpretação dos enunciados, a ausência de hábitos de trabalho”. Foi igualmente sugerido neste relatório “a necessidade de mais trabalho ao nível de Língua Portuguesa, nas aulas de Matemática, através de incorporação de tarefas que impliquem a interpretação de texto, a capacidade de comunicação e as capacidades de produção de sínteses e de explicitação de raciocínio”.

Como podemos verificar, apostar numa verdadeira pedagogia de escrita não só traz benefícios à disciplina de Língua Portuguesa, como também a todas as restantes áreas.

Por tudo o que foi referido, consideramos fulcral o professor privilegiar o desenvolvimento de uma competência activa fundamentada num domínio efectivo da língua como meio de comunicação em situações reais diversificadas, em detrimento do desenvolvimento de uma competência passiva, centrada, fundamentalmente, no conhecimento e domínio do sistema formal da língua.

Consideramos que o docente deve atender à pluralidade dos discursos sociais, criando situações comunicativas, pelo recurso a situações da vida quotidiana e da vida escolar, suportes realistas e autênticos, acontecimentos sociais e pessoais, promovendo a realização de momentos de reflexão, chamando o aluno à construção do seu próprio processo ensino-aprendizagem e levando-o, também, a avaliá-lo e a reorganizá-lo.

O reconhecimento desta realidade torna pertinente a preocupação em olhar a disciplina de Língua Portuguesa como um campo que favorece a aprendizagem na sua globalidade.

Feito o enquadramento teórico do estudo, passamos, de seguida, à descrição da metodologia a que recorreremos com vista a tratar os dados recolhidos.





*“A investigação-acção (...) consiste numa abordagem que se revela particularmente atraente para os educadores devido à sua ênfase prática na resolução de problemas, devido a serem profissionais (...) a levarem a cabo uma pesquisa e esta visar um maior entendimento e aperfeiçoamento do desempenho durante um certo período de tempo”.*

Bell (2002:22)

Na primeira parte deste trabalho procurámos fazer uma reflexão em torno de duas problemáticas que se nos afirmam determinantes para uma melhor compreensão do nosso estudo a saber: a gestão do currículo “actual” e o desenvolvimento da competência de escrita.

Nesta parte, procuramos identificar e justificar a metodologia adoptada para a condução desta pesquisa. Assim, explicitaremos o tipo de metodologia, o contexto da investigação, bem como os procedimentos para a recolha e análise dos dados.

### **1.1- Tipo de estudo**

Tratando-se, neste caso concreto, de uma investigação que se centra nas pessoas, nas suas características e na dinâmica de diferenciação, de modo a atender às especificidades pessoais de cada aluno, a metodologia escolhida não podia ser rígida. Tendo em conta os objectivos e as questões de investigação formuladas para o desenvolvimento deste estudo, já referidos na introdução, adoptámos uma metodologia de investigação-acção.

Segundo Esteves (1986), é a Kurt Lewin que se deve o trabalho pioneiro da “action-research”, definindo-a como uma “*acção de nível realista sempre seguida por uma reflexão autocrítica objectiva e uma avaliação dos resultados*”, assente num triângulo “*Acção, pesquisa e treinamento*”, que é a base dos seus objectivos.

Cohen e Manion propõem-nos outra definição, descrevendo este tipo de investigação como:

*Um procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos de tempo variáveis, através de diversos mecanismos (...) de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direcção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso. (Cohen e Manion in Bell, 2002: 20).*

Assim, a investigação-acção configura-se com um carácter participativo, situacional e auto-avaliativo e utiliza métodos quantitativos e qualitativos. O seu objectivo consiste fundamentalmente em articular teoria e prática, tendo em vista uma prática de

intervenção, para a qual contribuem três áreas complementares: a da *Informação*, vocacionada para a produção de conhecimento; a da *Acção*, vocacionada para a modificação da prática, melhorando-a, e a da *Formação*, vocacionada para a modificação dos intervenientes.

Seguindo ainda nesta linha de pensamento, a investigação-acção, com a sua componente reflexiva e actuante, em função de situações concretas e com o objectivo de melhorar a qualidade da Escola parece, actualmente, a forma de investigação defendida por vários autores para dar resposta à diversidade dos seus públicos.

Isto porque o professor, ao colocar questões e ao tentar obter respostas para compreender e melhorar a aprendizagem dos seus alunos, produz conhecimento capaz de ajudar a resolver os problemas com que se depara no dia-a-dia. Como afirma Arends (1995:526), *“a chave para nos tornarmos profissionais autónomos reside na disposição e capacidade do professor para se dedicar ao estudo do seu próprio modo de ensino e para testar a eficácia das suas práticas educativas”*.

Segundo Pontes (1998), *“o trabalho investigativo em questões relativas à prática profissional é necessário para o desenvolvimento profissional do professor.”*

O professor, ao questionar-se e ao questionar as suas práticas de uma forma regular, numa dialéctica de reflexão-acção-reflexão, está a obter informação para fundamentar as estratégias de aprendizagem que irá desenvolver mais tarde, permitindo cientificar o seu acto educativo, isto é, torná-lo mais rigoroso.

Parece-nos, pois, que a investigação-acção, enquanto estudo contínuo de situações sociais com vista a melhorar a qualidade das acções, é uma metodologia rica de potencialidades no desenvolvimento profissional dos docentes, pois assenta em pressupostos construtivistas, a partir dos quais a prática de ensino se torna um processo de acção e reflexão, de investigação e experimentação, em que o “professor aprende ao ensinar e ensina porque aprende”.

Apresentam-se, em síntese, e a partir de Elliot (1990:24), Benavente et al. (1990), as características de uma metodologia de investigação-acção:

- A investigação-acção, em vez de se relacionar com os problemas teóricos definidos pelos investigadores puros em torno de uma área do saber, relaciona-se com os problemas práticos do quotidiano experimentados pelos professores;

- A finalidade da investigação-acção consiste em aprofundar a compreensão do professor em relação ao seu problema base;
- Permite implicar os professores na investigação e na produção de saberes sobre a sua profissão;
- Permite articular investigação e intervenção, o que resulta na produção de novos conhecimentos que vão enriquecer as práticas escolares e pedagógicas;
- Como a investigação-acção contempla os problemas a partir do ponto de vista de todos aqueles que estão implicados nela, só pode ser validada através do diálogo livre entre o investigador e os participantes. Os relatos dos diálogos com os participantes acerca das interpretações e explicações que surgem da investigação devem formar a informação da investigação-acção;
- Uma vez que a investigação-acção inclui um diálogo livre entre o investigador e os participantes, deve haver um fluxo livre de informação entre eles;
- Ela permite desocultar implícitos, espaços e mecanismos sem iludir dificuldades de várias naturezas, antes reconhecendo-as como questões reais e pertinentes e não apenas como casos irrelevantes.

É claro que o confronto entre a teoria e a prática é muito pessoal e o papel activo e reflexivo dos agentes envolvidos na investigação é muito importante para a construção do conhecimento. Na qualidade de professora e investigadora, temos plena consciência de que se pode dizer que a objectividade científica poderá ficar comprometida. Por isso, colocámos o rigor, a honestidade e a integridade como critérios fulcrais para o desempenho das nossas funções, como referem Bogdan & Biklen, (1994: 296) *“para os investigadores da investigação-acção a objectividade significa ser honesto, recolher os dados na fonte e obter as perspectivas de todas as partes envolvidas nas questões.”*

O nosso objectivo é, pois, contribuir para transformar a atitude dos alunos de uma turma de 1º ciclo (objecto de estudo) face ao seu próprio processo de aprendizagem, quer a nível geral quer a nível da língua escrita, na sequência de uma mudança curricular. Para isso, durante um ano lectivo, colocámos em prática novos modelos, observámos resultados, reequacionámos os problemas e os modos de os resolver.

A nossa opção pela investigação-acção decorre do facto de nos termos proposto a implicar os participantes em todos os momentos da acção; recorrer sempre às práticas como ponto de partida para as reflexões; contribuir para mudanças na prática; e estabelecer uma conexão entre a teoria e a prática.

## **1.2- Contexto do estudo**

O nosso estudo foi realizado numa escola básica de 1º ciclo e Jardim de Infância do distrito de Aveiro, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Maceda/Arada no ano lectivo 2004/2005 e incidiu numa turma de 3º e 4º anos.

Esta escola era composta por dois edifícios e dois pré-fabricados. No primeiro edifício havia cinco salas; no segundo, para além de quatro salas, havia o gabinete de direcção e uma Biblioteca. Um dos pré-fabricados era constituído por uma sala do Jardim de Infância e o outro dizia respeito à cantina.

A biblioteca, uma antiga sala, tinha apenas dois computadores (para todos os alunos da escola) e alguns livros antigos (principalmente manuais escolares velhos). Para tentar colmatar esta falha, a escola recebia, habitualmente, a visita da “biblioteca itinerante”, uma carrinha que transportava alguns livros uma vez por mês.

O corpo docente era, maioritariamente, formado por professores do quadro de nomeação definitiva (nove), havendo, para além destes, dois pertencentes ao quadro de zona pedagógica e quatro por contratação. No total, havia na escola dez professores titulares de turma (onde se incluía a coordenadora de estabelecimento), três educadoras, uma professora para apoio educativo (alunos com necessidades educativas especiais) e outra para apoio sócio-educativo (referente a dificuldades de aprendizagem).

A selecção da turma para o estudo foi feita com base nas faixas etárias. Tendo em conta que o objectivo deste estudo foi, fundamentalmente, investigar o ensino da (re)escrita através de projectos, a turma que melhores condições reunia para pôr em prática, analisar e avaliar um projecto desta natureza, de entre as turmas disponíveis, seria, sem dúvida, uma turma do 3º e 4º anos.

Desta forma, e feita a selecção da turma, resta-nos caracterizá-la sumariamente.

Esta turma era composta por treze alunos, mais concretamente oito alunos do 4º ano e cinco alunos do 3º ano. Apesar de os alunos se conhecerem todos, a turma foi

constituída apenas este ano lectivo, comportando alunos de salas diferentes: ou porque eram repetentes, ou tinham um mau comportamento e tinham de sair da sua turma de origem, ou simplesmente porque era necessário completar a turma com um número mínimo de elementos. Para uma melhor visualização, o gráfico abaixo representa as turmas existentes na escola: de dez turmas, apenas duas comportam dois anos de escolaridade na mesma turma.

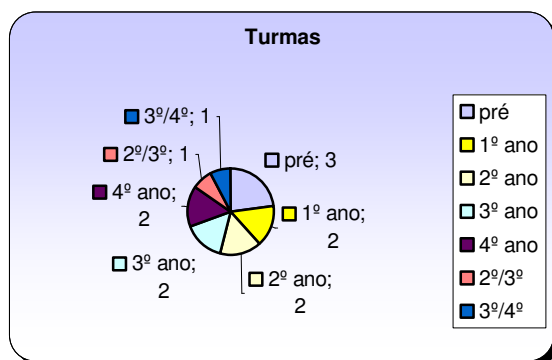


gráfico 1

Antes de darmos início à implementação do projecto, objecto de análise neste trabalho, quisemos saber como é que aqueles alunos estavam habituados a trabalhar e que percepção tinham em relação ao currículo. Para isso, entregámos uma folha com uma pergunta aberta. Nela, os alunos podiam escrever tudo o que quisessem sobre o que tinham aprendido ao longo dos anos na escola. Como o nosso objectivo era recolher informações mais precisas em determinados campos, considerámos que seria importante entrevistar todos os alunos da turma, no sentido de dar resposta a três grandes linhas desta investigação: a gestão do currículo, a escrita e a avaliação, como teremos oportunidade de esclarecer mais à frente.

Depois de procedermos à recolha destes *diários* e feitas as entrevistas, houve o cuidado de preparar os alunos para um modo de trabalho diferente, com uma organização e gestão de práticas de aprendizagem diferentes do habitual.

Para isso, em conjunto com os alunos, foram alterados os seguintes aspectos:

- **A nível da gestão curricular**

- Disposição da sala

Sendo a sala o espaço onde os alunos passavam a maior parte do tempo, foi fundamental prepará-la de forma acolhedora e adequada ao contexto. Assim, formámos diferentes

cantinhos com objectivos próprios: o “cantinho da leitura”, onde os alunos podiam ler tranquilamente os livros que traziam de casa ou textos construídos na escola; “o cantinho das experiências”, onde estava todo o material necessário e as fichas das experiências realizadas; “os nossos jogos”, construídos por eles e acompanhados com um guia de instruções; e o “cantinho das Expressões”, local onde os alunos faziam os trabalhos de Expressão Plástica.

Por toda a sala, afixados nas paredes, estavam os vários mapas de registo: o mapa das tarefas que cada aluno tinha para cumprir, o mapa das presenças, o quadro com a marcação dos trabalhos de casa, o calendário referente aos aniversários e o plano semanal. Todos os dias os alunos organizavam-se autonomamente, de forma a estar tudo pronto para o início da aula. Quando um aluno tinha dificuldade no preenchimento de alguma tabela era ajudado por outro colega.

Havia três painéis onde se afixavam os vários projectos que os alunos iam desenvolvendo ao longo do ano. Era nestes painéis que se afixavam também as folhas de planeamento de cada projecto.

#### Diferenciação Curricular

Desenvolvemos, a partir das dificuldades dos alunos, meios para que todos pudessem chegar a dominar o melhor possível as competências e saberes de que precisam, através de um apoio directo individual, do acompanhamento sistemático da aprendizagem cooperativa em projectos de trabalho e de uma diversificação de recursos didácticos.

#### Decisões

Esta organização de trabalho por nós defendida dá um especial relevo à construção da formação democrática na escola. Neste sentido, foi nosso grande objectivo proporcionar um espaço onde os alunos sentissem que tinham um papel preponderante em todo o processo e, assim, fazê-los participar nas funções do ensino. Desta forma, toda e qualquer decisão que fosse necessário tomar, foi analisada por todos (professora e alunos).

#### Organização do estudo

Esta formação democrática de que falamos pressupõe a gestão cooperada e negociada entre todos os participantes do currículo escolar. Nos primeiros dias de aulas, foram



apresentados aos alunos os conteúdos e as competências a abordar ao longo do ano, tanto para o 3º ano como para o 4º ano. Esta primeira análise fez suscitar temas possíveis de serem trabalhados, surgindo assim os primeiros projectos. Para além deste plano anual, elaborámos uma planificação semanal, onde constavam as actividades principais a desenvolver durante a semana. Este plano estava afixado na parede e era a partir dele que decidíamos o que íamos fazer cada dia. Para tal, todos os dias de manhã, ia um aluno ao quadro (aquele que estava destinado no quadro de tarefas) e, em conjunto, decidíamos o que trabalhar e de que forma.

### Materiais

Uma acção diferenciada do trabalho escolar pressupõe também uma diversidade de instrumentos de suporte à actividade escolar. Assim, preocupámo-nos em pôr em prática uma diversidade de propostas pedagógicas inovadoras inseridas numa metodologia de projecto, recorrendo ao auxílio de vários recursos materiais: o computador, quer para a pesquisa de temas em estudo quer para a escrita no *Word* ou para apresentação de trabalhos em *PowerPoint*; o gravador, para a auto e hetero-avaliação de leituras, por exemplo; o retroprojector, para a clarificação de conceitos; o leitor de CD, como suporte de apoio à área de Expressão Musical; a câmara de filmar, para analisar comportamentos e para a apresentação de trabalhos.

### Modo de trabalhar

Apesar de os alunos terem já adquirido todos os manuais escolares no início do ano lectivo a pedido da coordenadora de estabelecimento (dois de Língua Portuguesa, dois de Matemática e um de Estudo do Meio), tentámos contextualizar a aprendizagem dos alunos, indo ao encontro de problemas importantes e significativos para a sociedade actual, numa óptica, sempre que possível, de interdisciplinaridade. Tentámos também ir ao encontro dos interesses e motivação intrínsecos dos alunos, de modo a obter da parte destes maior participação e empenho nas tarefas, permitindo, consequentemente, que os alunos conseguissem estabelecer mais facilmente relações entre as aprendizagens, dando sentido e significado ao conhecimento e estimulando a sua compreensão e aplicação a novas situações (Zabalza in Alonso, 2002: 69). Esta forma de organizar o currículo pressupõe que os alunos trabalhem individualmente, mas também em grupo, permitindo a partilha de saberes. Tentando ainda encontrar um diálogo entre a Escola e o meio envolvente, procurámos estabelecer uma interacção entre estes diferentes pólos. Assim, aproveitámos, sempre que foi possível, o meio como recurso fundamental de

aprendizagem e alternativo aos manuais, como iremos exemplificar mais à frente. Foi neste sentido que defendemos a metodologia de projecto nas nossas práticas.

Visto que foram desenvolvidos vários projectos ao longo do ano, para além daquele que será alvo de análise neste estudo, queremos destacar alguns deles, até para facilitar uma melhor percepção quando os alunos se referirem a eles, por exemplo nas entrevistas ou nos *diários de aprendizagem*. Assim sendo, destacam-se os seguintes projectos:

√ Construção de um livro de histórias para colocar na biblioteca da sala.

√ Participação em concursos: a toalha de papel para a festa de S. Martinho; “Vamos ter cuidado na rua” no âmbito da Prevenção Rodoviária e “Vamos ser amigos da floresta” sobre o meio ambiente.

√ O convite aos bombeiros voluntários da localidade para virem à Escola, alargando a visita a todos os alunos da escola. Os temas abordados estavam de acordo com a competências a adquirir, tanto ao nível do 3º como do 4º ano.

√ Organização e participação num jornal escolar trimestral envolvendo toda a Escola. Para além destas funções, os alunos também escreveram uma carta ao Presidente da Junta de Freguesia a pedir colaboração, no sentido de lhes serem facultadas as cópias necessárias para a divulgação do jornal à comunidade.

√ Convite a dois escritores para virem à escola. Para além de terem redigido a carta à escritora Anabela Mimoso, os alunos escreveram também um recado aos colegas para apresentarem trabalhos com o objectivo de serem expostos na biblioteca durante a sessão. Os alunos gostaram muito deste projecto, pois receberam uma carta da escritora e puderam constatar que também os escritores fazem várias versões dos seus textos.

√ Planificação de uma visita de estudo a Aveiro (ao farol da Barra e à Fábrica da Ciência Viva).

√ Projecto “Vamos proteger o nosso planeta”, com as seguintes etapas:

1º Escolha de temas a trabalhar relativamente ao ambiente: “Poluição atmosférica”, “Poluição sonora”, “Poluição da água”, “Resíduos sólidos”, “Animais em vias de extinção” e “Reciclagem”. Trabalho em grupo (dois a três alunos).

2º Pesquisa na Internet e em livros sobre cada temática.

3º Preparação da apresentação a todos os colegas da escola. Escrita/ reescrita das informações obtidas na pesquisa. Apresentação em *PowerPoint* e em forma de cartazes para expor na sala.

4º Elaboração de convites a todas as turmas para visitarem a sala.

5º Construção de vários objectos com material reciclado para exposição no dia da apresentação.

6º Pedido de um trabalho a todas as turmas (em forma de desenho ou de texto, consoante a faixa etária) sobre aquilo que tinham aprendido com aquela apresentação. Esta foi uma forma de a turma perceber se tinha sido explícita, saber o que tinha corrido bem e menos bem (através das filmagens) e o que os colegas tinham percebido da informação que lhes tido sido passada.

Descrevemos as etapas deste projecto, uma vez que, se por um lado, o projecto em análise surgiu no seguimento deste, por outro, as actividades referidas foram fundamentais para a sua execução.

Tendo em conta que o projecto será analisado em capítulo próprio, considerámos desnecessário descrevê-lo neste momento.

#### • A nível da escrita/leitura

Como já foi anteriormente dito, a corrente pedagógica defendida neste trabalho é a que defende a metodologia de projecto, em que a aprendizagem surge com sentido para os alunos, aliando os saberes a uma situação-problema a resolver.

Assim sendo, a escrita, vista como o elo de ligação entre todas as outras áreas do currículo, surgiu com uma finalidade específica e com destinatários determinados. Por outras palavras, quisemos apostar numa escrita com sentido, contextualizada, promovendo a diversidade textual. Uma escrita que não traduz apenas os saberes, mas serve também para reflectir sobre a aprendizagem.

Um outro aspecto recorrente ao longo da revisão da literatura efectuada prende-se com uma metodologia de ensino da escrita centrada no processo e não no produto. Assim, estes alunos foram habituados a reverem o seu texto, a reflectirem sobre o que escreviam, a aperfeiçoarem o estilo da sua escrita e mesmo a compararem os rascunhos.

Deu-se, portanto, valor a uma escrita como processo, seguindo diferentes etapas (da concepção/planificação à textualização), em que o aluno tomou consciência da diversidade de actividades e subprocessos envolvidos na escrita e em que o aluno podia conversar com o professor ou trocar ideias com os colegas. A correcção não esteve apenas a cargo do professor, mas também dos próprios alunos. Para isso, no início do ano, após a realização das entrevistas, negociámos a forma como a correcção se procederia, construímos um cartão com os códigos e o seu significado e colámo-lo em cada mesa.

De um modo geral, destacam-se algumas linhas de acção desenvolvidas:

- Procedemos a diferentes experiências de condensação, alargamento e transformação de textos;
- Construímos diferentes utensílios de apoio à produção escrita, como esquemas e silhuetas tipológicas de alguns escritos; listas de verificação; grelhas de avaliação de textos (ajudando o aluno a avaliar um escrito de acordo com a sua tipologia textual);
- Construímos a casinha das histórias. A casa tinha vários sacos e cada um deles correspondia à sequência de um conto maravilhoso: *quando, onde, herói, problema, inimigo, provas a vencer, quem ajuda, a magia para vencer as provas*. Em conjunto, os alunos inventaram as personagens ou acções que cada saco ia conter.
- Estabelecemos rotinas de reescrita;
- Divulgámos os textos escritos pelos alunos através do jornal escolar, da afixação de trabalhos nos painéis da sala ou apresentações de temas/teatro aos colegas da escola.

No que diz respeito à leitura, ela surgiu neste contexto como uma mais valia ligada à escrita, uma vez que permitiu responder a diversas finalidades: ler para obter informações, fornecer ideias para escrever, analisar escritos, entre outras.

Como já foi dito antes, com o objectivo de promover a leitura, criámos um espaço para tal, o “cantinho da leitura”. Para além de os alunos lerem todos os dias, também estabelecemos um dia da semana (quarta-feira) para conversar sobre os livros que tinham requisitado ou que tivessem lido em casa e quisessem falar sobre eles com os colegas, para ouvir ler histórias, para actividades de exploração (a partir da capa do livro, do título, das ilustrações, formulação de hipóteses quanto ao rumo da história, verificação

da compreensão, debate sobre um tema, entre outros.) e para estimular a partilha de livros (uma vez que a “biblioteca itinerante” vinha à escola apenas uma vez por mês). Neste caso, cada aluno preenchia uma folha onde dava a sua opinião sobre o livro e recebia o parecer dos colegas que tinham lido o mesmo livro.

Gostaríamos apenas de sublinhar a importância da criação deste espaço destinado ao livro e à activação do imaginário da criança, que servia, além de inúmeras outras vantagens, para criar neles o gosto pela escrita.

#### •A nível da avaliação

Como temos vindo a dizer, é de todo essencial, nos tempos que correm, criar as melhores condições que permitam desenvolver competências nos alunos, implicá-los nas suas próprias aprendizagens e fazê-los reflectir sobre as mesmas.

Foi neste sentido que surgiu a ideia de construir um portfólio, onde constavam os trabalhos produzidos por eles e que demonstravam os seus progressos em diferentes domínios. Também neste portfólio estavam incluídas as reflexões dos alunos sobre as suas produções e o seu percurso escolar. A ideia de utilizar este instrumento avaliativo relaciona-se com o facto de pretendermos implicar, sempre que possível, o aluno ao longo da sua aprendizagem e colocar ao seu dispor uma maior diversidade de meios de avaliação dando ênfase à avaliação de processos e não apenas de produtos. Assim, o portfólio poderá servir para ajudar o aluno a participar mais activamente na sua aprendizagem de diferentes modos: quer examinando o seu portfólio diariamente, quer executando tarefas, quer anotando os seus documentos e/ou reflexões, quer actualizando o sector da leitura e da escrita quer, ainda, fazendo fichas de auto-avaliação (Bernardes & Miranda, 2003:30). Depois de explicado este novo instrumento de avaliação aos alunos, negociámos o que iria conter o portfólio, chegando à conclusão de que seria importante ver nele:

- Uma caracterização do aluno;
- Leitura
  - . Os textos que li
  - . Fichas de leitura
- Escrita

- . Grelha de correcção
- . Os meus textos
- Canções
  - . As canções que trabalhei
  - . As minhas canções preferidas
- Projectos
  - . Projectos desenvolvidos
- As minhas fichas
- Visitas de estudo
- O meu diário
- Auto-avaliação

Este meio de avaliação serviu não só para arquivar os documentos dos alunos com a finalidade de representar o desenvolvimento das suas competências, como permitiu também ajustar as nossas intervenções de forma adequada a cada aluno.

Depois desta contextualização do estudo, que nos pareceu fundamental para conhecer todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano lectivo, segue-se a apresentação dos instrumentos para a análise dos dados.

### **1.3- Técnicas de recolha e de análise de dados:**

Tendo em conta os objectivos a que nos propomos, bem como a natureza do objecto de estudo, foram utilizados quatro instrumentos investigativos: a entrevista e os *diários de aprendizagem*, ambos elaborados no início e no final da implementação do projecto e uma produção escrita dos alunos (convite).

Neste estudo privilegiou-se uma metodologia de tipo qualitativo, recorrendo, em questões instrumentais de apresentação de resultados, a um suporte de natureza quantitativa (na contagem de frequências ou através de gráficos), cujos resultados serviram de base ao processo de análise qualitativa.

### 1.3.1- Entrevista

Neste trabalho de investigação foi nossa intenção descortinar as concepções que os alunos do 3º e 4º anos revelaram sobre aspectos que considerámos de grande importância no quadro da nossa problemática, nomeadamente ao nível da gestão do currículo e, particularmente, no contexto de ensino e aprendizagem da Língua Escrita. Por isso, decidimos efectuar entrevistas aos treze alunos da turma no início e no final do ano.

Tal como afirmam Pardal e Correia (1995:64), “*é notório que a entrevista possibilita a obtenção de uma informação mais rica*” face a outros instrumentos, pois podemos aprofundar um determinado tópico ou mesmo apurar a opinião de um interveniente em estudo.

As entrevistas realizadas são de natureza semi-estruturada, tendo em conta que o público-alvo são crianças com idades compreendidas entre oito e doze anos. A maioria das perguntas é aberta e estas foram sendo colocadas mediante o desenrolar da conversa, à medida que a oportunidade surgia, sem obedecer rigidamente à ordem estabelecida (Pardal e Correia, 1995:65).

As entrevistas foram conduzidas com base num guião (anexo cinco). Preocupou-nos, fundamentalmente, compreender o que diziam os alunos sobre três grandes dimensões, que foram também as nossas categorias de análise: a organização curricular, a escrita/leitura e a avaliação ao longo do ano. Cada categoria foi, por sua vez, dividida em várias sub-categorias.

Assim, nas primeiras entrevistas, em relação ao conceito de currículo, pedimos a cada aluno que descrevesse um dia de aulas no ano anterior. O aluno podia escolher um dia que quisesse, e assim, conseguimos perceber quais os aspectos mais evidenciados pelos alunos. As questões seguintes procuravam saber se o trabalho era planificado e gerido de forma participada entre todos os envolvidos no processo, se havia um trabalho diferenciado de aprendizagem dos alunos, se estes intervinham para o bom funcionamento da aula através da divisão de tarefas ou a organização do espaço, se o professor procurava diferenciar a metodologia de ensino, saber que visão tinha o aluno sobre o seu próprio papel na escola, se havia trabalho de aprendizagem em torno de problemas/situações reais e que materiais de apoio ao estudo havia e, ainda, que tipo de trabalho de casa era pedido aos alunos.

Quanto à segunda categoria - a escrita/leitura, era nossa intenção perceber que função os alunos atribuíam à escrita, que percepção tinham sobre o seu acto de escrever, quais eram as fases da produção escrita e quem procedia à correcção da mesma. No que concerne à leitura, interessou-nos perceber em que circunstâncias liam, se havia um momento dedicado à leitura em sala de aula e se costumavam frequentar a biblioteca.

Por fim, e não menos importante, relativamente à avaliação queríamos saber se os alunos estavam envolvidos na aprendizagem, se havia momentos para dialogar sobre o processo de ensino/aprendizagem e se percebiam onde estavam a errar, tendo assim a oportunidade de melhorar.

O quadro seguinte representa as categorias e sub-categorias que foram objecto de análise de conteúdo:

Categorias	Subcategorias
. Descrição da aula no quotidiano	
Gestão do Currículo	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Diferenciação pedagógica (se as tarefas eram diversificadas, se as actividades propostas estavam de acordo com as dificuldades dos alunos)</li> <li>. Papel activo (quem decidia na sala)</li> <li>. Tarefas diárias (se havia tarefas e em que consistiam)</li> <li>. Organização do estudo (quem organizava o estudo durante o ano e no dia-a-dia)</li> <li>. Organização da sala (quem organizava)</li> <li>. T.P.C.</li> <li>. Perfil do Bom Aluno (o que é um “bom aluno” para os alunos)</li> <li>. Materiais utilizados (materiais de apoio</li> </ul>



	às aulas)  . Modo de trabalho (como são trabalhadas as diferentes disciplinas, se há trabalhos em grupo)
Escrita/leitura	. Situações de escrita (o que escrevem/em que situações)  . Imagem dos alunos como sujeitos escreventes  . Processo da escrita (passos seguidos)  . Modo de correcção (quem corrige)  . Hábitos de leitura (o que lê, quando, momentos dedicados à leitura, ida à biblioteca, actividades realizadas)
Avaliação	. Instrumentos de avaliação  . Momento de avaliação  . Grau de participação  . Consciencialização da aprendizagem

Quadro nº 4

Como já foi dito antes, realizaram-se entrevistas no início do ano e no final. Apesar de as duas entrevistas terem seguido o mesmo guião, elas tinham finalidades distintas. Enquanto que a primeira foi utilizada para conhecer a forma como aqueles alunos estavam habituados a trabalhar em sala de aula nos anos anteriores, a segunda serviu para perceber de que forma é que as novas práticas curriculares contribuíram para a aprendizagem dos alunos, ou seja, como é que eles enunciavam o seu próprio saber quer de um modo geral, quer especificamente na área da expressão escrita. Com as últimas entrevistas procurou-se ainda verificar o efeito que uma organização curricular por projectos pode ter nos alunos, quer na motivação para a aprendizagem quer no conhecimento efectivo.

As entrevistas foram registadas através de gravação e conduzidas na sala onde decorriam as aulas num ambiente de descontração. Depois de realizadas, foram transcritas integralmente (Anexos 6 e 8), baseando-nos nos princípios apresentados por Andrade e Araújo e Sá (1995), Gonçalves (1996) e Castro (1991: 61-62), por serem simples e permitirem uma representação aproximada dos fenómenos verbais.

Apresentamos de seguida os símbolos utilizados na transcrição:

/- assinala o final de um enunciado

X- uma palavra incompreensível

XXX parte do texto que foi incompreensível

... assinala a introdução de pausas no discurso

- pausa breve

- - pausa média

- - - pausa longa

<SIL> silêncio, quando o aluno não utiliza a palavra ou demora algum tempo a fazê-lo

ahm- quando o aluno gagueja, hesita

uhm- quando o interlocutor segue com atenção o discurso do outro

hum- quando questiona

< > transcrição de elementos não-verbais, como risos.

Também transcrevemos expressões utilizadas na oralidade, como por exemplo: *a gente, tou, prontos.*

### **1.3.2- Diários de Aprendizagem**

Para além das entrevistas, optámos por analisar algumas reflexões ou *diários de aprendizagem* dos alunos, pois parece-nos fundamental entender o que eles dizem sobre

a sua aprendizagem e verificar os aspectos que mais evidenciam esta aprendizagem, o que ocorre de uma forma mais genuína numa situação de escrita descontraída. Ao utilizarem este género de escrita, para além de escreverem com finalidades diferentes das habituais - reflectir sobre a sua própria aprendizagem - também estão, implicitamente, a organizar melhor o seu pensamento, estando assim a percepção de outros domínios facilitada. Segundo Allport in Burgess (1997:141), os diários íntimos são *“a melhor das formas de documento pessoal, porque é aqui que as pessoas facultam um conjunto de pensamentos, acontecimentos e sentimentos que são considerados importantes. É um documento que é produzido espontaneamente”*.

Com estes *diários*, os nossos grandes objectivos foram analisar a atitude dos alunos e a sua relação com o saber e ao mesmo tempo desenvolver neles a capacidade de reflexão.

Assim, no início do ano, aquando da aplicação das entrevistas, entregámos uma folha em que os alunos podiam escrever o que quisessem a partir da frase “diz tudo o que aprendeste na escola até agora”. O nosso primeiro objectivo, com esta pergunta, era descobrir, partindo do ponto de vista dos alunos, onde se centravam os saberes. Depois da leitura de todos os diários, considerámos também interessante analisar o nível enunciativo dos textos, isto é, compreender se os alunos se implicavam no processo de ensino-aprendizagem e analisar a escrita como forma de expressão e construção de conhecimento, ou seja, verificar se os alunos utilizavam a escrita para reflectir sobre o seu próprio conhecimento.

Tendo em conta que os alunos não estavam habituados a escrever com o objectivo de reflectir sobre as suas aprendizagens, criámos, ao longo do ano, diversas situações nesse sentido.

Assim, depois de aplicada a questão *“diz tudo o que aprendeste na escola até agora”* e feitas as primeiras entrevistas, aproveitámos para criar uma personagem, a que os alunos deram o nome de Sebastião e, todos os dias, as crianças encarnavam a personagem do Sebastião e escreviam para uma borboleta (personagem fictícia, criada também por eles), dizendo tudo o que tinham aprendido na escola naquele dia. Este trabalho era feito normalmente em casa ou no final da aula. Estes textos eram escritos no caderno do aluno e não havia muita preocupação com a correcção, precisamente para os alunos se sentirem completamente à vontade para escrever.

Também achámos oportuno fazer algumas perguntas mais específicas ao longo do ano, que nos pudessem ajudar não só a perceber o que os alunos estavam a aprender com determinados projectos, mas também se os nossos objectivos estavam a ser alcançados. Como afirma Briffard (1995), se por um lado *“un bilan de savoirs est un moyen pour que les élèves prennent conscience, grâce à l’écriture, de ce qu’ils ont appris, de ce qu’ils savent faire”*, por outro, este *diário de aprendizagem ou bilan de savoirs* também reflecte os objectivos do professor : *“le bilan de savoirs est une traduction, une appropriation possible par les élèves des objectifs du professeur”*. (Idem)

Por conseguinte, no final de cada projecto, os alunos costumavam escrever o que tinham aprendido e, no final de cada período, era ainda pedido aos alunos que escrevessem como gostariam de trabalhar os temas seguintes.

Depois desta preparação prévia, no final do ano voltámos a entregar uma folha em que os alunos podiam escrever o que quisessem sobre a frase *“diz tudo o que aprendeste na escola este ano”*.

Para este estudo, o nosso foco de atenção esteve centrado nos primeiros e nos últimos diários de aprendizagem, com a vantagem de, no final do ano, os alunos dominarem melhor a escrita deste género textual.

A partir destas duas reflexões, elaboradas no início e no final do ano por cada aluno da turma, pudemos ver se a organização curricular assente em projectos modificou a atitude dos alunos face à sua aprendizagem, os tornou seres mais reflexivos e participativos. Neste sentido, interessou-nos fazer a comparação entre aquilo que diziam em Outubro e o que diziam em Junho, depois de seguirem uma metodologia de trabalho diferente daquela a que estavam habituados.

Para tal, procedemos a uma análise de conteúdo a estes diários, em função das seguintes categorias: os saberes e os conhecimentos referidos, o modo enunciativo dos textos e a escrita como expressão e construção de conhecimento, como já foi explicitado anteriormente e como o quadro a seguir demonstra:

Os saberes e os conhecimentos referidos	O modo enunciativo dos textos	A escrita como expressão e construção de conhecimento
<p>- se centram a aprendizagem apenas nos conteúdos programáticos ou a partir de projectos desenvolvidos; (ex.: “<i>eu na escola aprendi a ler e a escrever, a desenhar a pintar, a contar</i>”/ “<i>fizemos convites para virem a nossa sala para nós apresentarmos trabalhos</i>”)</p> <p>- que áreas predominam;</p> <p>- se os alunos centram a sua aprendizagem em diferentes domínios como: atitudes, comportamentos, valores, entre outros. (ex.: “<i>também conheci os meus amigos</i>”, “<i>quando entro na sala estou em silêncio e no recreio não luto</i>”)</p>	<p>- se os alunos apontam apenas os conteúdos que trabalharam ao longo dos anos; (“<i>eu aprende a fazer as letras e a lêr palavra por palavra</i>”.)</p> <p>- se utilizam a escrita para reflectir, ou seja, se explicam o que de facto aprenderam com determinado projecto/trabalho ou se emitem opiniões sobre determinado trabalho. (ex.: “<i>Eu gostei muito deste ano</i>”, “<i>Eu a Expressão Plástica aprendi que quando se pinta não se deve andar com o lápis para o lado</i>”.)</p>	<p>- ver marcas de enunciação (pronomes, verbos)</p> <p>- ver se o enunciado se encontra na primeira pessoa do singular ou do plural.</p> <p>(ex.: “<u>Eu</u> na escola também <u>me</u> ensinarão a procurar palavras no dicionário” / “A <u>nossa</u> turma fez vários projectos. <u>Chamamos</u> os bombeiros a <u>nossa</u> escola para eles <u>nos</u> ensinarem algumas coisas sobre os incêndios”)</p>

Quadro nº 5

É possível verificar a informação recolhida a partir dos diários através da consulta ao quadro-síntese (anexos 2 e 4).

### 1.3.3- Texto produzido pelos alunos

Um dos objectivos da nossa pesquisa foi reflectir sobre as práticas de reescrita de texto de crianças em situação escolar, numa lógica curricular assente em projectos, e analisar a sua evolução relativamente a algumas dimensões do saber escrever.

Deste modo, o texto neste estudo foi o convite, integrado no projecto do ambiente e com um objectivo preciso: convidar os colegas da escola a visualizar a apresentação do trabalho em *PowerPoint*.

Este trabalho foi realizado em três sessões de duas horas e trinta minutos. A primeira correspondeu à planificação do escrito e a redacção propriamente dita; as duas sessões seguintes corresponderam à reescrita e entrega do texto aos colegas.

Focalizou-se a reescrita individual por se tratar de um texto pequeno e, fundamentalmente, porque o número de alunos na turma (treze) correspondia ao mesmo número de turmas existentes na escola (treze), dando assim a oportunidade a todos de divulgarem o seu próprio escrito.

Para analisarmos os textos propriamente ditos, baseámo-nos no seguinte quadro sete, apresentado no capítulo três, que se reporta às características previstas do convite.

Em forma de síntese, apresentamos de seguida um quadro onde podem ser consultados os momentos do percurso deste trabalho de investigação.

#### Procedimentos metodológicos

Fases	Instrumentos	Momento
1- Análise da percepção dos alunos em relação a três áreas de interesse para este estudo: a gestão do currículo, a escrita/leitura e a avaliação de aprendizagens.	Entrevista semi-estruturada aos treze alunos da turma.	Primeira semana de aulas (Outubro de 2004)
2- Entrega dos primeiros <i>diários de aprendizagem</i> “Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.”	<i>diários de aprendizagem</i> , alvo de análise de conteúdo	Segundo dia de aulas (Outubro de 2004)

3- Intervenção no terreno: organização curricular por projectos, tentando proporcionar uma aprendizagem contextualizadora e globalizante, em que a escrita, forte elemento articulador entre as outras áreas, desempenha uma função preponderante no processo.	Trabalho de campo	Outubro - Junho de 2005
4- Análise de textos (convite) dos alunos nas suas diferentes fases	Produções escritas dos alunos	Junho
5- Análise da percepção dos alunos em relação a três áreas já mencionadas antes: a gestão do currículo, a escrita/leitura e a avaliação de aprendizagens.	Entrevista semi-estruturada aos treze alunos da turma.	Penúltima e última semana de aulas
6 - Entrega dos últimos <i>diários de aprendizagem</i> "Diz tudo o que aprendeste na escola este ano."	<i>Diários de aprendizagem</i>	Última semana de aulas

Quadro nº 6

Neste capítulo foram apresentadas e fundamentadas as opções metodológicas que suportaram este estudo. De seguida, procuraremos apresentar e discutir os resultados evidenciados na sequência do percurso aqui descrito.

### Capítulo III- Apresentação e interpretação de resultados

---

*“A investigação em educação, sobretudo nas modalidades que têm em conta situar o objecto de estudo nos seus contextos reais e que utilizam metodologias implicando uma compreensão profunda das situações, torna-se, nesta óptica, o processo de formação mais coerente com as exigências da Escola e do Ser Professor, hoje. (...) estar no terreno é um privilégio para realizar a investigação”.*

Leite, Carlinda & Terrasêca, Manuela (1995:57)



Como vimos anteriormente, este estudo insere-se num quadro de investigação-acção e tem como objectivo principal compreender como a escrita pode ser, ao mesmo tempo, o elemento condutor no desenvolvimento de projectos e analisador, assumindo, assim, um papel fundamental na organização do currículo no 1º ciclo.

Neste capítulo, apresentaremos um projecto desenvolvido numa turma de alunos do 3º e 4º anos, em que se procurou que a escrita assumisse o papel de articulador entre as restantes áreas do currículo. Na verdade, na nossa perspectiva, promover e organizar uma aprendizagem por projectos no 1º ciclo do ensino básico, implica a produção de textos escritos diversificados pelos alunos, com uma dada intencionalidade comunicativa e capaz de lhes proporcionar o prazer de escrever.

Antes de apresentar um dos projectos desenvolvidos ao longo do ano, daremos a conhecer as formas de trabalho escolar a que os alunos estavam habituados antes da nossa intervenção didáctica e pedagógica. Na realidade, antes de iniciarmos o nosso trabalho com os alunos, pareceu-nos importante, para respondermos às nossas perguntas de investigação, conhecer a percepção que os alunos tinham relativamente a três aspectos:

- i) ao modo como o professor (anterior) geria o currículo na perspectiva da sua diferenciação. Ou seja, interessou-nos conhecer o pensamento dos alunos relativamente a dimensões essenciais do trabalho escolar (quem tinha um papel activo na sala, se havia divisão de tarefas, quem organizava a sala, qual o perfil de bom aluno para a turma, quais os materiais de apoio à aprendizagem utilizados e qual o modo de trabalho prosseguido);
- ii) ao modo como era trabalhada a escrita/leitura, ou seja, conhecer as situações de escrita, a imagem que os alunos tinham de si enquanto sujeitos escreventes, os processos de escrita desencadeados, os modos de correcção e os hábitos de leitura;
- iii) às formas de avaliação, ou seja, os instrumentos de avaliação, o momento a ela destinado, o grau de participação dos elementos que fazem parte do processo ensino-aprendizagem. Em suma, interessava-nos saber se havia uma consciencialização da aprendizagem por parte dos alunos, bem como perceber quais os aspectos que consideravam mais importantes na sua aprendizagem.

Na sequência de algumas pesquisas que preconizam a importância de os alunos escreverem sobre o que aprenderam ou aquilo que sabem fazer<sup>6</sup> (Briffard, 1995), considerámos importante obter uma visão global daquilo que os discentes dizem ter aprendido escola. Para isso, no início de Outubro, entregámos uma folha a todos os alunos com a frase “*Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje*”, no sentido de perceber quais os principais tipos de aprendizagem evocados pelos alunos. Aplicámos ainda uma entrevista com um conjunto de questões em torno de três grandes linhas de acção: a gestão do currículo, a escrita/leitura e a avaliação, de modo a conhecer o tipo de trabalho desenvolvido nas áreas já referidas.

No final do ano, voltámos a entregar uma folha com a frase “*diz tudo o que aprendeste este ano*” e voltámos a entrevistar os alunos abordando as mesmas questões. A aplicação destes instrumentos, iguais no início e no final do ano, teve o propósito de conhecer a metodologia de trabalho desenvolvida antes de pôr em prática o projecto de investigação, fazer o contraste com as novas propostas metodológicas implementadas este ano e compreender os efeitos que uma organização curricular baseada em projectos pode ter nos alunos.

Assim, num primeiro momento deste capítulo faremos a descrição e análise dos dados referentes aos *diários de aprendizagem* (do início e do fim do ano). Com este trabalho analítico, procuraremos compreender se o modo de trabalho didáctico e pedagógico que adoptámos influenciou, de algum modo, o pensamento dos alunos.

Num segundo momento, descreveremos e analisaremos os dados relativos às entrevistas elaboradas no início do ano e no final. Tentaremos, uma vez mais, fazer o cruzamento de informações entre o que foi dito pelos alunos em Outubro e em Junho, destacando as diferenças verificadas nas três dimensões em estudo: a gestão do currículo, a escrita e a avaliação.

Finalmente, faremos a descrição do projecto em estudo e a análise de uma produção escrita dos alunos (o convite) nas suas diferentes fases.

---

<sup>6</sup> BRIFFARD na obra *De l'usage des bilans de savoirs dans la classe* dá conta da funcionalidade deste instrumento. Em linhas gerais, a autora define o *bilan de savoirs* como sendo “une «fabrication maison» à des fins d'apprentissage, élaborée à partir d'une consigne (...) pour recueillir des données sur leur rapport au savoir”

## **1. Análise dos diários de aprendizagem**

### **1.1- Primeiros diários de aprendizagem**

#### ***“Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje”***

No segundo dia de aulas, depois das apresentações, entregámos uma folha aos alunos e pedimos-lhes que, de forma livre, escrevessem o que quisessem sobre o que tinham aprendido até este ano na escola.

Na resposta a esta questão, eles poderiam, pois, expressar as suas ideias sem qualquer tipo de constrangimento. Para colocá-los completamente à vontade e, assim, obtermos o máximo de informação possível, foi-lhes dito, ainda, que cada um decidia o tamanho do seu texto e que não haveria nenhuma actividade de correcção nestes escritos. Acentuou-se o facto de que não haveria, neste caso, respostas correctas ou incorrectas, já que ninguém sabia melhor do que eles o que tinham feito na escola.

Feita uma primeira leitura “flutuante” de todas as respostas, verificámos que os textos eram muito semelhantes no seu conteúdo. A partir desta primeira leitura, também conseguimos apurar as categorias que seriam alvo de análise. Neste sentido, através das respostas a esta questão, emergiram três questões analíticas:

- i) os saberes e os conhecimentos referidos;
- ii) o modo enunciativo dos textos (na primeira pessoa do singular ou plural);
- iii) a escrita como expressão e construção do conhecimento

#### **1.1.1- Os saberes e os conhecimentos referidos**

Assim, em relação à primeira categoria, pudemos constatar que todos os alunos referiram aprendizagens em torno de quatro áreas curriculares disciplinares: Matemática (doze alunos), Língua Portuguesa (onze alunos), Expressão Plástica (oito) e Estudo do Meio (três). Para além destas áreas, alguns alunos tiveram em linha de conta outros factores que explicitaremos mais adiante.

Tendo em conta que os alunos focaram os mesmos aspectos, considerámos oportuno apresentar os resultados em forma de gráfico. Cada gráfico retrata os conteúdos abordados pelos alunos em cada área.

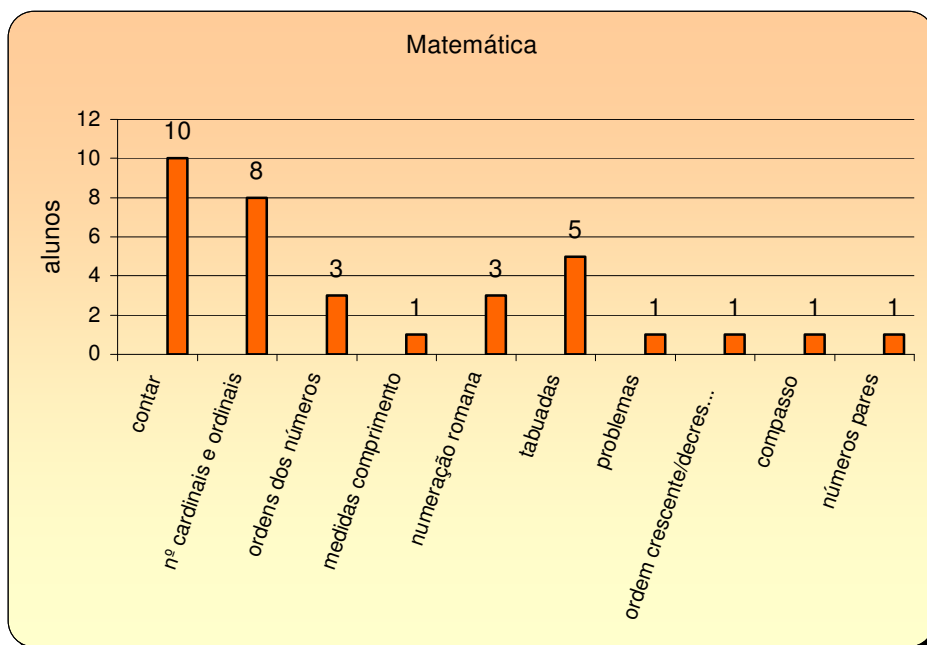


Gráfico 2

Relativamente à disciplina de Matemática, o programa do primeiro ciclo apresenta três grandes blocos a trabalhar: *Números e operações*, *Espaço e Formas* e *Grandezas e Medida*. (DEB:2004)

Assim, é fácil percebermos que os alunos apontam, em grande percentagem, para o bloco dos números e das operações, nomeadamente quando referem que na escola aprenderam a contar (dez); a ler e escrever números, quer cardinais quer ordinais (oito); a memorizar as tabuadas (cinco); a relacionar a dezena, a centena, o milhar com a unidade e entre si (três); a utilizar a numeração romana para representar números (três); a ordenar números inteiros em sequências crescentes e decrescentes (um) e a identificar números pares (um).<sup>7</sup>

Em relação ao bloco de *Espaço e Formas*, apenas um aluno afirma que aprendeu “a utilizar o compasso”. O bloco de *Grandezas e Medida* também é mencionado quando um aluno refere que aprendeu “a fazer os metros”.

<sup>7</sup> O número que se encontra entre parêntesis corresponde ao número de vezes que os alunos mencionam esse conteúdo.

Apesar de o programa insistir na resolução de problemas como uma actividade “*fundamental desta disciplina e estar presente no desenvolvimento de todos os seus capítulos*”, o certo é que apenas um aluno lhe faz referência: “*também aprendi a fazer problemas*”.

Como podemos observar, a partir destes dados, ficamos a conhecer alguns dos conteúdos que foram trabalhados nos anos anteriores, ou porque foram os mais abordados ou porque fizeram mais sentido para os alunos. No entanto, em nenhum momento nos é revelado como foram trabalhados esses conteúdos. Aliás, todos os textos se apresentam com uma estrutura semelhante, em que a enumeração predomina. Esta estrutura leva-nos a concluir que os conteúdos são trabalhados de forma isolada e cumulativa, mais do que de forma interdisciplinar e interactiva. Apesar de estar expresso no currículo nacional do ensino básico (DEB, 2001:45) que a Matemática “*não deve ser trabalhada isolada*”, que “*pelos instrumentos que proporciona e pelos aspectos específicos relativos ao raciocínio, à organização, à comunicação e à resolução de problemas, a Matemática constitui uma área de saber plena de potencialidades para a realização de projectos transdisciplinares e de actividades interdisciplinares dos mais diversos tipos*”; o certo é que a Matemática continua a não desempenhar as funções que deveria, ou seja, inserida numa lógica de projecto, surgindo na resolução de problemas.

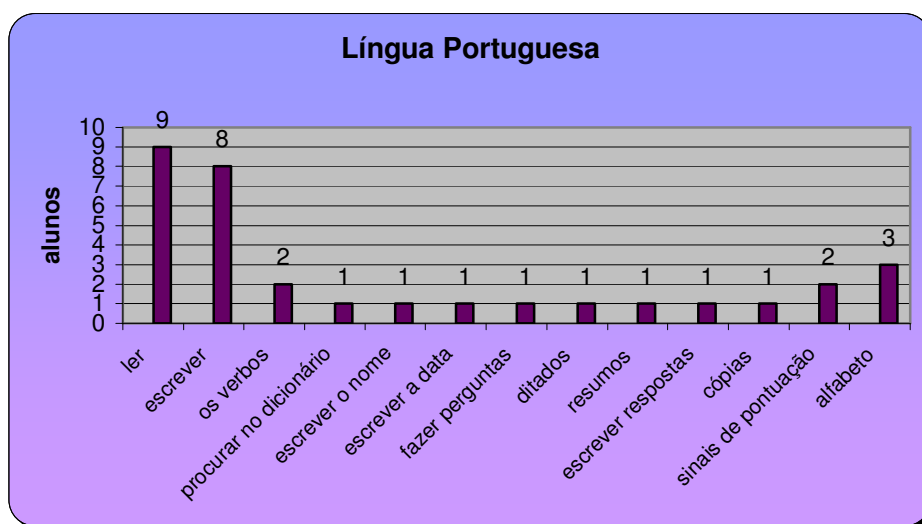


Gráfico 3

A Língua Portuguesa foi a segunda área mais referida pelos alunos. Para nós, ficou clara a importância que os alunos atribuem ao acto de ler e escrever na escola. Os alunos especificam algumas actividades rotineiras, como escrever o nome, a data, o alfabeto, fazer cópias, ditados, resumos, interpretar textos, procurar palavras no dicionário,

conjugar verbos e utilizar os sinais de pontuação. Desta especificação de actividades, é possível deduzir que o modelo de ensino da escrita adoptado não contemplava tarefas de reflexão sobre os escritos, nem tão-pouco se ocupava com o destinatário da produção verbal dos alunos. Além disso, parece ficar claro que as situações de escrita propostas aos alunos se centram pouco na produção de textos próprios e muito mais na reprodução de textos de outros. É claro que temos que levar em linha de conta que os alunos podem não dizer tudo o que foi feito, mas o que não deixa de ser notório é a não referência a textos específicos (cartas, recados, convites, histórias...), tal como o Programa preconiza.

Além disso, o texto, quando existe (cópia, ditados ou resumos), parece nunca surgir em função das necessidades de comunicação dos aprendentes. Como afirma Santana (2003:24), a escrita, hoje, deve *“alargar-se, assim, a um conjunto de saberes-fazer muito mais amplo que a exigência de reprodução restritiva e impossível dos autores consagrados ou a transposição linear das regras gramaticais para a composição. O saber escrever adquire-se (...) através dos processos complexos de resolução dos problemas concretos da textualização (...)”*. Ora, isso não parece acontecer neste caso, tendo em conta as situações de escrita referidas pelos alunos.

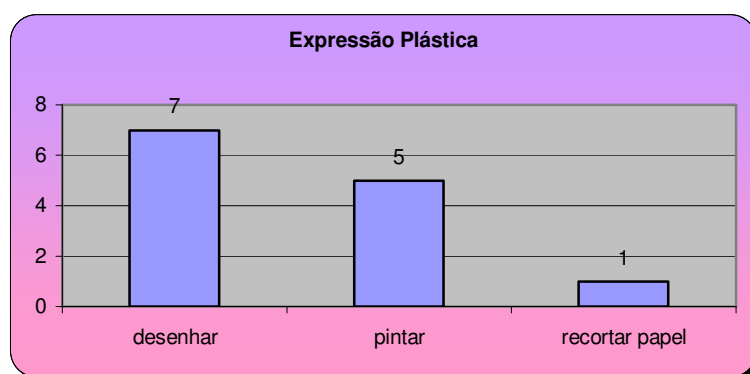


Gráfico 4

A terceira área mais apontada pelos alunos foi a de Expressão Plástica, com oito crianças a fazerem referência a algumas actividades. Embora tenha havido um número considerável de alunos a referir esta área, a verdade é que estas actividades apenas se cingiram à pintura (cinco ocorrências), ao desenho (sete ocorrências) e ao recorte de papel (uma ocorrência). Também em relação a esta área, as actividades apontadas pelos alunos aparecem isoladas do seu contexto. No entanto, podemos afirmar que, face às sugestões oferecidas no programa (*modelagem e escultura; construções; desenho; pintura; recorte, colagem, dobragem; impressão; cartazes; tecelagem e costura*), aquilo

que foi apontado pelas crianças não demonstra que elas tivessem tido oportunidade de manipular diferentes materiais e suportes ou que estivessem ligadas, sobretudo, a experiências ocorridas em outras áreas.

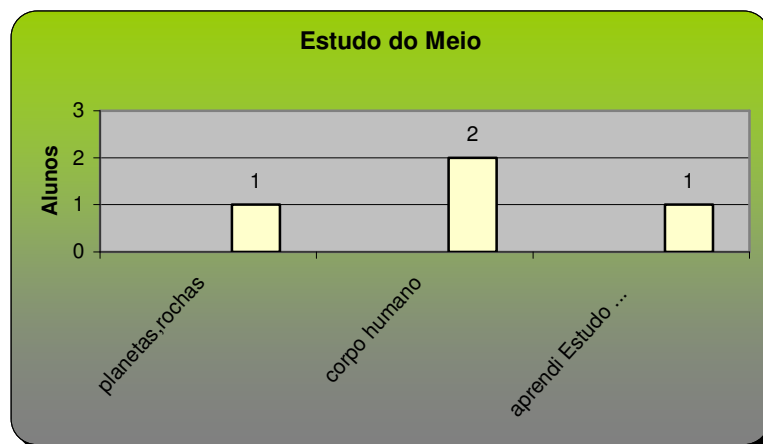


Gráfico 5

A disciplina de Estudo do Meio foi indicada por três alunos. Dois fizeram referência a temas trabalhados, tais como “*os planetas, o corpo humano (...) as várias rochas*” e “*os órgãos*”. Estes dois alunos apontaram conteúdos que dizem respeito ao bloco 1, “À descoberta de Si mesmo”, quando disseram que tinham estudado o corpo humano; e ao bloco 3, “À descoberta do ambiente natural”, quando um deles afirmou que aprendeu as rochas e os planetas. O terceiro aluno apenas fez referência à disciplina: “*Aprendi Estudo do Meio, Matemática e Língua Portuguesa*”.

Podemos constatar que esta área não mereceu grande relevo por parte destes alunos. A incidência mais forte verificou-se, sem dúvida, na Língua Portuguesa e na Matemática. Apesar de sabermos que a disciplina de Estudo do Meio está “*na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas*” (DEB, 2001), a partir dos dados revelados pelos alunos, não nos apercebemos de que esta tenha sido, de facto, entrevista como o fio condutor para uma aprendizagem integradora. De qualquer forma, como temos pouca informação, não queremos tirar conclusões abusivas. O que nos parece ser de evidenciar, contudo, é o facto de os alunos não referirem uma área que, na nossa perspectiva, pode ser indutora de construção de conhecimentos e saberes de muitas outras áreas curriculares.

Para além de todos os conceitos identificados pelos discentes em torno das quatro áreas curriculares disciplinares, também há a salientar outros domínios considerados pelos alunos. Duas crianças reportaram-se à amizade, incidindo numa vertente mais social:

*“também conheci os meus amigos”,“(…) e também <sup>8</sup>muito com as professoras minhas amigas”; “conheci os meus amigos”; dois alunos acrescentaram as regras de comportamento: “quando entro na sala estou em silêncio e no recreio não luto”, “Eu aprendi a estar atento na aula”; e há ainda um aluno que afirma que aprendeu a “fazer fichas de avaliação e a fazer tarefas”; outro considera que foi na escola que aprendeu algumas atitudes e comportamentos, tanto em sala de aula como no recreio.*

Por fim, há um aluno que afirma que aprendeu a “fazer tarefas”, remetendo para uma ideia de divisão de tarefas proporcionadora de partilha de responsabilidades na sala.

As práticas enunciadas pelos alunos nestes *diários*, e que serão aprofundadas com a análise das entrevistas, deixam transparecer um ensino (e uma aprendizagem) mais regulada por conteúdos e produtos e menos por processos e sistematizações. Parece, pois, que a proclamação para que os alunos do 1º ciclo realizem tarefas activas, significativas e integradoras não chega para que assim se faça. Pelo menos, estes alunos não vincam muito estas dimensões do trabalho escolar. Ora, tal como dizia Pereira (2000:28), *“a mudança das práticas não parece acontecer, portanto, como consequência directa da introdução de novos programas, podendo estes, inclusive, propiciar o aparecimento de maneiras de trabalhar didacticamente que se pensava estarem há muito abandonadas”*.

### **1.1.2- O modo enunciativo dos textos**

*C'est dans et par le langage que l'homme se constitue  
comme 'sujet'; parce que la langue seul fonde en réalité,  
dans 'sa' réalité qui est celle de l'être, le concept d'ego'.*

(Benveniste, 1966: 259)

Ao longo dos textos produzidos pelos alunos, aparecem frequentemente marcas do emissor. Sempre que uma personagem de um determinado texto diz “eu”, ela torna-se responsável pela sua enunciação, ou seja, assume o papel de locutor. A enunciação na primeira pessoa pode fazer-se no singular ou no plural, dependendo da realidade vivida pelo sujeito e da forma como a mesma foi percebida – se individualmente ou em conjunto com outros que acabam por tornar-se parte integrante do sujeito de enunciação (“nós”).

---

<sup>8</sup> Pelo contexto, parece-nos que o aluno queria dizer que também tinha aprendido muito com as professoras (aluno M). Ver texto, em anexo.



A noção de subjectividade remete invariavelmente para a intersubjectividade. Uma enunciação envolve sempre um posicionamento do sujeito face aos outros e à realidade envolvente. É o acto individual de utilização da língua e revela o modo como esse sujeito percebe e se posiciona perante determinada experiência.

Quando se insere um outro “eu” no enunciado, há outra(s) pessoa(s) que se responsabiliza(m) pela enunciação. O modo como o sujeito integra a fala de outro sujeito à sua voz revela o grau de participação dos elementos, denotando que a responsabilidade dessa experiência não é exclusiva de um sujeito individual, mas partilhada por mais alguém.

Encontramos, nestes primeiros *diários de aprendizagem*, enunciados na primeira pessoa do singular e pronomes que singularizam o sujeito.

Assim, para além de os alunos centrarem claramente a sua aprendizagem nos conteúdos de quatro áreas disciplinares, também verificamos que todos eles utilizam a primeira pessoa do singular ao longo do seu discurso. Em momento algum, os alunos utilizam a primeira pessoa do plural. Poderá isto significar que as experiências de aprendizagem dos alunos tenham passado por um percurso escolar muito individualista, centrado unicamente no “eu”? (“*Eu na escola aprendi a ler e a escrever (...)*”, “*Aprendi a desenhar e a pintar (...)*”) É interessante verificar que todos os diários começam com o pronome pessoal “*Eu...*” ou com o verbo aprender na primeira pessoa do singular: “*Aprendi...*”. Esta posição tão vincada leva-nos a questionar se terão sido criados hábitos positivos de interacção e cooperação entre os alunos ou se, pelo contrário, estes consideram a aprendizagem dependente unicamente de cada um.

### **1.1.3- A escrita como expressão e construção do conhecimento**

Um outro aspecto verificado nestes *diários de aprendizagem* foi o nível de reflexão dos alunos face ao seu conhecimento. Para nós, era importante perceber até que ponto as crianças utilizavam a escrita para reflectir sobre o que sabiam fazer no decurso da sua aprendizagem.

De notar que são poucos os alunos que, em algum momento, se abstraem dos conteúdos e transmitem a sua opinião: “*Na escola aprendi muita coisa como: ler e escrever. É tanta coisa que não posso contar tudo vou dizer algumas coisas. (...) Eu gosto muito de*

*aprender*”. Esta aluna tem consciência de que aprendeu muita coisa na escola e que não vai conseguir apontar tudo. Veja-se a importância que a aluna atribui à escola.

Outra aluna afirma o seguinte: “*Eu gosto de andar nesta escola aprender muitas coisas novas. E espero passar de classe este ano (...) Eu gosto de estudar para depois no outro dia saber tudo e para depois ter certo*”.<sup>9</sup>

Em forma de síntese, num universo de treze alunos, apenas dois foram para além dos conteúdos trabalhados nos anos anteriores e fizeram transparecer alguns sentimentos em relação à sua aprendizagem. É visível nestes alunos o gosto pela escola e por aprender coisas novas. Na realidade, pudemos concluir que os alunos não estavam habituados a escrever para exprimir os seus pensamentos ou para reflectir sobre a sua aprendizagem e, por isso, a maior parte deles, para além de escreverem textos pequenos, responderam a esta questão referindo-se apenas a conteúdos.

## **1.2- Últimos diários de aprendizagem**

### ***“Diz tudo o que aprendeste ao longo deste ano”***

Feita a análise aos primeiros *diários de aprendizagem*, vamos agora proceder ao nosso trabalho de análise do que dizem os alunos no final do ano, depois de termos desenvolvido uma metodologia de trabalho completamente diferente daquela a que eles estavam habituados, já descrita anteriormente. Por isso, na última semana de aulas entregámos uma folha com a seguinte frase: “*diz tudo o que aprendeste ao longo deste ano*”. Mais uma vez, os alunos tinham a máxima liberdade para escrever o que quisessem nesta questão. As categorias de análise serão as mesmas que identificámos nos diários de aprendizagem anteriores, ou seja, os saberes e os conhecimentos referidos, o modo enunciativo dos textos e a escrita como expressão e construção do conhecimento.

#### **1.2.1- Os saberes e os conhecimentos referidos**

Ao fazermos uma primeira leitura aos *diários de aprendizagem*, elaborados no final do ano, verificámos que os alunos são capazes de apresentar um maior número de

---

<sup>9</sup> Estas frases foram recolhidas dos textos dos alunos, pelo que foram mantidos os erros e a má utilização dos sinais de pontuação.

informação no que concerne à aprendizagem e de uma forma mais detalhada, sem se limitarem a enumerar conteúdos das diferentes áreas curriculares.

De um modo global, notamos que, mais uma vez, os alunos apontam diferentes conteúdos aprendidos nas diferentes áreas curriculares disciplinares: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Plástica, Expressão Musical e Expressão Dramática, mais duas do que no início do ano. Porém, desta vez, para além de os alunos apontarem um maior número de conteúdos, também há a preocupação em especificar determinados conteúdos: *“(...) aprendi nos verbos o pretérito perfeito e pretérito imperfeito”; “(...) Dentro dos determinantes há os determinantes artigos definidos, os determinantes artigos indefinidos, os determinantes demonstrativos e os determinantes possessivo”* e de colocar a tónica, não apenas nos conteúdos trabalhos, mas naquilo que aprenderam, revelando uma maior implicação na aprendizagem:

*“Aprendi para que serve o recibo”;*

*“Aprendi como se mede um objecto redondo”, “... a história de Portugal, quem descobriu o caminho marítimo para a Índia, quem descobriu o caminho marítimo para o Brasil e em que ano foi o tratado de Zamora”;*

*“(...) aprendi a fazer um boneco com sementes e a plantar feijões”, “aprendi a fazer bonecos com coisas recicladas”;*

*“As cartas aos bombeiros com isso aprendi a fazer uma carta”;*

*“Eu a Expressão Plástica aprendi: que quando se pinta não se deve andar com o lápis para o lado”<sup>10</sup>;*

*“A Matemática aprendemos que vezes 10, 100 e 1000 anda-se para a frente vezes 0,1; 0,01 e 0,001 anda-se para tras e quando é a dividir por 0,1; 0,01 e 0,001 anda-se para a frente e por 10, 100 e 1000 anda-se para tras”*

Os exemplos supracitados mostram que os alunos não referem apenas os conteúdos trabalhados em sala de aula, mas aquilo que realmente foi significativo para eles. Por exemplo, nestas transcrições, podemos reparar que há uma aluna do 4º ano que afirma *“que quando se pinta não se deve andar com o lápis para o lado”*. É interessante analisar esta informação, pois os alunos estão habituados a pintar desde o 1º ano, no entanto,

---

<sup>10</sup> Esta informação demonstra claramente que, de facto, esta aluna adquiriu um conhecimento novo, neste caso, a técnica da pintura, e tomou consciência de tal acto através da escrita. De frisar que esta aluna frequenta o quarto ano e que pinta desenhos desde o primeiro.

provavelmente, só este ano é que a aluna se apercebeu de um pormenor desta técnica. Outro exemplo é o caso do aluno que afirma ter compreendido para que serve o recibo, um documento utilizado no dia-a-dia e de grande utilidade prática fora do ambiente escolar. Na realidade, como dissemos, orientámo-nos por um princípio que Pereira (2002: 52) explicita assim: *“a língua escrita é importante dentro da escola, porque é importante fora dela”*.

Outro aspecto que nos parece importante relevar destes textos é o facto de os alunos se referirem aos projectos em que estiveram envolvidos e de integrarem muitas actividades que foram desenvolvidas, quer de uma forma directa ou indirecta, em projectos: *“eu a Língua Portuguesa aprendi (...) a fazer convites ao senhor Presidente da Junta de Freguesia, para a escritora Anabela Mimoso, para os meus colegas da escola virem ver uma apresentação da poluição da água, poluição sonora, Animais em perigo, Detritos sólidos e reciclagem nesses trabalhos nós fomos a Internet, aos livros, jornais e revistas”*; *“A nossa turma fez vários projectos...”*

Há, ainda, a salientar um aspecto referido por um aluno que remete para o valor das atitudes e comportamentos: *“Sei como tratar os meus colegas, as funcionárias, as professoras e todas as pessoas”*; e outro para a defesa do meio ambiente: *“E aprendi a reciclar”*, demonstrando que a aprendizagem não se reporta apenas à aquisição de conteúdos.

Passemos a uma análise mais detalhada em relação a cada área apontada pelos alunos nos *diários de aprendizagem*.

Assim, começando pela disciplina de Língua Portuguesa, verificámos que as respostas dos alunos se estruturam em torno de dois domínios: o funcionamento da língua e a comunicação escrita.

Em relação ao funcionamento da língua, a turma identificou diferentes conteúdos: “os determinantes” (cinco ocorrências); “os adjetivos” (três ocorrências); “os verbos” (três ocorrências); “os nomes” (duas ocorrências); três alunos registaram “a gramática” sem especificar o quê concretamente; “o género e o número dos nomes” (uma ocorrência); “a classificação morfológica das palavras” (uma ocorrência); a classificação de palavras quanto à sílaba tónica (uma ocorrência); a análise sintáctica (duas ocorrências); e, finalmente, a classificação de frases quanto ao tipo (uma ocorrência).

O segundo domínio mais apontado pela turma foi a comunicação escrita. Os alunos demonstraram que os diferentes textos que produziram durante o ano constituíram um dos aspectos mais salientes: três começaram por apontar simplesmente “*textos*” e quatro alunos “*vários tipos de texto*”. Embora inicialmente as crianças tenham referido apenas o termo “textos”, o certo é que acabaram por especificar, logo de seguida, os tipos de texto trabalhados: “*(...) aprendi a fazer textos, aprendi a fazer cartas, a fazer convites a convidar a escritora Anabela Mimoso e os Bombeiros...*”.

No que diz respeito aos géneros de textos trabalhados que foram apontados pelos alunos, podemos referir: “As cartas” que escreveram à escritora, aos bombeiros e ao Presidente da Junta (cinco ocorrências); “os convites” feitos aos colegas da escola (quatro ocorrências); “a banda desenhada” (quatro ocorrências); “a notícia” (três ocorrências); e “as histórias” (duas ocorrências). Um aluno referenciou ainda um trabalho que foi exposto no cantinho da leitura - um acróstico; outro, por fim, fez referência ao texto teatral.

Neste diário houve ainda quem referisse aspectos relacionados com o aperfeiçoamento do texto através da reescrita (cinco ocorrências); dois alunos dizem que aprenderam a “fazer parágrafos” e, por fim, um referiu-se à leitura.

Como se pode constatar, há uma evidente mudança no discurso dos alunos do início para o fim do ano. No princípio da sua actividade escolar especificaram actividades em geral, tais como ler, escrever, - a data, o nome, o alfabeto, a cópia, o ditado -. Por sua vez, as actividades de escrita parecem enquadrar-se num paradigma tradicional de ensino da escrita (Albuquerque, 2002:29), já que actividades de produção de determinados tipos de textos nem sequer são focadas. Estes aspectos deixam pensar que a escrita surgia em situações pouco naturalizadas e em que o único destinatário da actividade era o professor.

Neste último diário, encontramos vinte e duas ocorrências no domínio do Funcionamento da Língua e trinta e seis ocorrências em relação à escrita de textos (domínio da Comunicação Escrita). É de salientar que estes textos surgem, normalmente, contextualizados pelos alunos, ou seja, ao identificarem um género textual explicam o seu fim: “*(...) a fazer cartas aos bombeiros e ao Presidente*”. Desta forma, percebemos que, para além de a escrita surgir integrada em projectos, também surge com um sentido para os alunos.

Pelos exemplos dados pelos alunos, percebemos que a escrita foi utilizada durante o ano com diferentes finalidades: para comunicar: “*aprendi a fazer convites a convidar a escritora*”, “*escrevemos convites*”; para contar histórias: “*a fazer histórias, bandas desenhadas*”; para informar: “*fiz um trabalho sobre a reciclagem (...) apresentei um trabalho sobre o ambiente*”, “*aprendi a fazer notícias*”; para divertir: “*escrevi canções*”, “*aprendi a fazer acrósticos*”; e para obter informações: “*fizemos entrevistas*”.

A tabela seguinte procura dar conta dos conteúdos mencionados pelos alunos nestes diários, tal como foi dito. Procederemos agora à análise da relação com a Língua Portuguesa.

Língua Portuguesa	Número
determinantes	5
adjectivos	3
verbos	3
nomes	2
género e o nº dos	1
nomes	1
classe morfológica	1
sílabas tónicas	2
funções sintácticas	1
tipo de frases	3
gramática	3
textos	6
cartas	4
convites	1
acrósticos	4
banda desenhada	3
notícia	2
histórias	1
entrevista	1
teatro	4
vários tipos de texto	5
reescrita de textos	2
a fazer parágrafos	1
a ler	

Tabela nº 1

Na área da Matemática, constatámos que os alunos abordaram os grandes blocos que integram os conteúdos a trabalhar, isto é: *Números e Operações*, *Espaço e Forma* e *Grandezas e Medida*.

Para o bloco “*Números e Operações*”, encontrámos as seguintes ocorrências: “números” (duas ocorrências); “operações” (seis ocorrências); “tabuada” (uma ocorrência); e

“multiplicar um número por 10, 10 e 1000, dividir por 0,1; 0,01 e 0,001 e 10; 100 e 1000” (duas ocorrências).

Quanto ao bloco “*Forma e Espaço*”, encontramos os dados que se seguem: “sólidos geométricos” (duas ocorrências); “figuras geométricas” (uma ocorrência); “círculo/circunferência” (duas ocorrências) e “ângulos” (uma ocorrência).

Para o bloco “*Grandezas e Medida*” verificamos o seguinte: “medidas de massa” (cinco ocorrências); “medidas de capacidade” (quatro ocorrências); “medidas de comprimento” (cinco ocorrências); cálculo de áreas (sete ocorrências) e de perímetro (oito ocorrências); “Diâmetro/raio” (duas ocorrências); e “medições” (uma ocorrência).

De notar que o bloco que permitiu um trabalho mais experimental e, por isso, mais real, foi o mais focado pelos alunos (bloco “*Grandezas e Medida*”), tendo sido registadas trinta e duas ocorrências. Nos primeiros *diários de aprendizagem*, este bloco tinha sido apontado apenas uma vez, sendo o bloco dos *Números e Operações* aquele que mais ocorrências tinha obtido (trinta e uma).

A partir destes dados parece, pois, ser possível inferir que os alunos deram mais valor à vertente prática em que tinham de resolver situações do quotidiano: medir objectos que estavam na sala com fita métrica e régua, calcular o perímetro e a área da sala ou outra parte da escola, pesar objectos numa balança, medir a capacidade de recipientes, entre outros. Como afirma Vecchi (1992: 43), “*un vrai savoir s’élabore dans des situations complexes, les plus proches possible de celles qu’on peut rencontrer dans la réalité*”.

Matemática	Número
números	2
Contas	6
Área	7
Perímetro	8
Medidas de massa	5
Medidas de capacidade	4
Medidas de comprimento	5
Ângulos	1
Diâmetro/raio	2
Círculo/circunferência	2
Sólidos geométricos	2
X10; x100; ...	1
Figuras geométricas	1
tabuada	1

medições	
----------	--

Tabela nº 2

Em relação à disciplina de Estudo do Meio, também são evidentes as diferenças entre aquilo que os alunos focaram no início do ano e no final. Lembramos que no início do ano escolar apenas três alunos tinham apontado conteúdos relacionados com esta área: “os planetas, o corpo humano (...) as várias rochas”; “os órgãos” ou simplesmente “Aprendi Estudo do Meio”. Agora, apesar de dois alunos terem faltado<sup>11</sup>, não tendo, por isso, realizado este trabalho, o certo é que temos um maior número de informações.

Tendo em conta que os conteúdos trabalhados no 3º e 4º anos diferem bastante, optámos por separá-los por anos de escolaridade.

Começando pelo 4º ano, podemos ver que os alunos (num total de oito) abordaram todos os blocos que estão no programa: no bloco 1 “À descoberta de si mesmo” ao tratar dos seguintes conteúdos: o corpo humano (três ocorrências), regras de primeiros socorros (uma ocorrência) e as regras de prevenção anti-sísmicas (uma ocorrência); no bloco 2 “À descoberta dos outros e das instituições” ao fazerem referência à história de Portugal (cinco ocorrências); no bloco 3 “À descoberta do ambiente natural” quando se reportaram aos estados da água (duas ocorrências), aos fenómenos da natureza (três ocorrências), ao ciclo da água (duas ocorrências), ao estudo dos astros (seis ocorrências), ao estudo dos rios (duas ocorrências) e das serras (duas ocorrências); no bloco 4 “À descoberta das inter-relações entre espaços” quando apontaram os aspectos da costa (duas ocorrências) e os continentes (uma ocorrência); no bloco 5 “À descoberta dos materiais e objectos” ao referirem-se às experiências (duas ocorrências); e finalmente, no bloco 6 “À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade” quando abordaram as actividades económicas (quatro ocorrências) e os tipos de poluição (três ocorrências).

As respostas dos três alunos do terceiro ano giraram em torno de quatro blocos: o bloco 1 “À descoberta de si mesmo” ao apontarem aspectos relacionados com o corpo humano (uma ocorrência), a sua localidade (uma ocorrência), regras de primeiros socorros (uma ocorrência); o bloco 3 “À descoberta do ambiente natural” ao tratarem o tema dos seres vivos (três ocorrências), das estações do ano (uma ocorrência), dos astros (três ocorrências) e dos pontos cardeais (uma ocorrência); o bloco 4 “À descoberta das inter-relações entre espaços” ao referirem-se aos comércios (três ocorrências) e aos meios de

<sup>11</sup> Os dois alunos que faltaram frequentavam o 3º ano



transporte (uma ocorrência); e por fim, o bloco 5 “ À descoberta dos materiais e objectos” ao apontarem as experiências (uma ocorrência).

Mais uma vez, o que se verifica é que, face ao ano anterior, para além de um maior número de conteúdos apontados, e isto pode dever-se ao facto de os alunos terem mais presentes os conteúdos trabalhados este ano, esses conteúdos também surgem contextualizados. Enquanto que no início do ano não percebíamos em nenhum momento como tinham sido trabalhados os temas (“*aprendemos as várias rochas, os planetas, o corpo humano*”, “*aprende o que tínhamos por dentro, que é o coração os pulmões os rins o intestino groço o intestino delgado os ossos e os miolos*” “*aprendi Estudo do meio*”), no final do ano, os temas ou aparecem interligados com outras áreas - “*a Língua Portuguesa aprendi (...) notícias. Nós convidámos os bombeiros (...) e fizemos entrevistas*”, “*fizemos combites aos colegas para verem uma apresentação sobre os vários temas sobre a poluição*”, “*Em formação dramática aprendi a fazer tiatro*”) -, ou percebemos directamente a metodologia de trabalho (“*aprendi a fazer projectos por exemplo: o projecto do ambiente fomos à Internet e os livros e depois apresentámos a todas as turmas da escola*”, “*aprendi a fazer experiências com o oxigénio*”, “*chamamos os bombeiros a nossa escola para eles nos ensinarem algumas coisas sobre os incendios*”, “*uma apresentação (...) de reciclagem e nesses trabalhos nós fomos à Internet, aos livros, jornais, revistas, ...*”).

A partir destas respostas podemos constatar que, este ano lectivo, os alunos experimentaram situações diversificadas de aprendizagem, em que a partilha com os colegas da escola e o contacto directo com o meio envolvente foi constante. Tal como surge no programa:

*Assim, será através de situações diversificadas de aprendizagem que incluam o contacto directo com o meio envolvente, da realização de pequenas investigações e experiências reais na escola (...) que os alunos poderão apreendendo e integrando, progressivamente, o significado dos conceitos (...).*

*Ao professor cabe a orientação de todo o processo, constituindo, também, ele próprio, mais uma fonte de informação em conjunto com outros recursos da comunidade, os livros, os meios de comunicação e todas uma série de materiais e documentação indispensáveis na sala. (DEB, 2001)*

O facto de a turma ter apontado mais conteúdos no final do ano pode explicar-se também pelo facto de os alunos se terem sentido mais envolvidos no processo ensino-aprendizagem, tendo desempenhado um papel activo e central. Repare-se que, no final do ano, obtivemos informações mais detalhadas. Os alunos não se preocuparam apenas em indicar conteúdos, mas também em mostrar os objectivos do tema em estudo, ou seja, com a vinda dos bombeiros os alunos queriam saber como agem os bombeiros durante um incêndio, quais as suas causas, bem como as consequências: *“chamamos os bombeiros a nossa escola para eles nos ensinarem algumas coisas sobre os incêndios”*.

Estudo do Meio	Número
Estados da água	2
Fenómenos da natureza	3
Ciclo da água	2
Experiências	2
Rios	2
Serras	2
História de Portugal	5
Aspectos da costa	2
Tipos de poluição	3
Sismo	1
O corpo humano	3
Sistema solar	6
Actividades económicas	4
Primeiros socorros	1
Continentes	1
(3º ano)	
Seres vivos	3
Sistema solar	3
Meios de transporte	1
Comércio	3
Corpo humano	1
Estações do ano	1
Pontos cardeais	1
Primeiros socorros	1
Referência da sua	1
localidade	1
experiências	

Tabela nº 3

Tal como já foi dito, a área das Expressões também foi considerada pelos alunos. Recorde-se que no primeiro diário apenas tinha sido apontada a Expressão Plástica.

Assim, em relação à Expressão e Educação Musical, os alunos referiram: as músicas (quatro ocorrências), a construção de instrumentos musicais (duas ocorrências), a marcação do ritmo nas canções (uma ocorrência), a escrita de canções (uma ocorrência), e a aplicação do cânone nas canções (uma ocorrência). Em relação à Expressão e Educação Dramática, três alunos fizeram referência ao teatro e relativamente à Expressão e Educação Plástica destacaram a pintura (duas ocorrências), a construção de bonecos com serrim e meias (uma ocorrência) e a construção de objectos com material reciclado, actividade inserida no último projecto (uma ocorrência).

Se no início do ano, relativamente à Expressão e Educação Plástica, só tinham sido referidas as técnicas de pintura, de desenho e de recorte, neste momento, os alunos fizeram referência às construções, ao recorte, à colagem e à dobragem (*“A Estudo do Meio aprendi (...) a fazer um boneco com sementes” “aprendi a fazer bonecos com coisas recicladas” “aprendi a fazer instrumentos musicais”*) e ainda à pintura e aos cartazes (*“ A Estudo do Meio aprendi o corpo humano (...), os planetas que até fizemos um cartaz”*).

No final do ano, de um modo geral, o número de alunos a apontar esta área (cinco ocorrências) foi inferior em relação ao início do ano (treze ocorrências). No entanto, enquanto que inicialmente os alunos sentiam que havia uma grande divisão entre as disciplinas, agora as actividades surgem interligadas com outras áreas. Por exemplo, as actividades apontadas pelas crianças e que pertencem a esta área estavam inseridas na sua aprendizagem no Estudo do Meio: *“a Estudo do Meio aprendi (...) a fazer um boneco com sementes”*, ou na Expressão Musical, por exemplo, *“aprendi a fazer instrumentos musicais”*. Estes resultados levam-nos a concluir que os trabalhos são diversificados, permitindo múltiplas experiências sempre em consonância e articulação com os diversos saberes.

Mesmo que ninguém tenha apontado a técnica do desenho, é evidente que ela foi utilizada, por exemplo, na execução dos cartazes, os quais, para além de informação, também continham ilustrações, bem como na escrita de bandas desenhadas, entre outras situações. Revela-se assim, de novo, que os alunos tiveram tendência para escrever o que gostaram mais de fazer na escola, o que fez mais sentido para eles e não se limitaram apenas a enumerar os conteúdos trabalhados ao longo do ano (que podiam ou não ter adquirido), tal como comprovam os dados revelados pelas tabelas seguintes:

Expressão Musical	Número
Ritmo das músicas	1
Músicas	4
Instrumentos musicais	2
Escrita de canções	1
Fazer cânone	1

Tabela nº 4

Expressão Dramática	Número
Teatro	3

Tabela nº 5

Expressão Plástica	Número
Pintura	2
Construção de bonecos	1
Objectos com material reciclado	1
cartazes	1

Tabela nº 6

Como foi dito anteriormente, os alunos, ao longo do seu discurso, foram referindo conteúdos que estavam integrados em alguns projectos desenvolvidos ao longo do ano. Mas também houve quem aplicasse a terminologia “projecto” e especificasse em que consistia, que instrumentos tinham sido utilizados e o público-alvo a que se dirigiam:

*“aprendi a fazer projectos por exemplo: o projecto do ambiente fomos à Internet e a livros e depois apresentámos a todas as turmas da escola”.<sup>12</sup>*

*“A nossa turma fez vários projectos: chamamos os bombeiros a nossa escola para eles nos ensinarem sobre os incêndios, chamamos uma escritora para ela nos ensinar algumas coisas sobre a escrita para ela nos ensinar algumas coisas sobre a escrita e o nosso último projecto foi a apresentação de um trabalho sobre o ambiente feito por nós esse trabalho foi apresentado em power point à escola. Para que os nossos colegas participassem nos nossos trabalhos escrevimos convites.”*

*“Nos projectos aprendi: apresentei um trabalho sobre o ambiente, chamei os colegas para eles verem o trabalho sobre o ambiente, chamei a escritora Anabela Mimoso na nossa escola, fiz um trabalho sobre a floresta e um sobre os cuidados na rua que temos que ter, um trabalho sobre a reciclagem.”*

O que reparámos também nestes onze diários é que todos os alunos fazem referência ao projecto sobre o ambiente, o que mostra, de alguma forma, o impacto que ele teve nas crianças. Como afirma Delisle (2000), *“a aprendizagem baseada em problemas (...) promove o empenho activo dos alunos na aprendizagem”*, até porque *“requer a tomada*

<sup>12</sup> As transcrições surgem tal como foram enunciadas pelos alunos.

*de decisões por parte dos alunos sobre como e o que aprender*", ajudando assim a melhorar a qualidade da educação.

Para além das áreas curriculares disciplinares indicadas pelos alunos (Estudo do Meio, Língua Portuguesa, Matemática, Expressão Dramática, Expressão Plástica e Expressão Musical), é de notar que as áreas curriculares não disciplinares também foram mencionadas no final do ano, ainda que indirectamente.

Os alunos identificaram a Área de Projecto com o desenvolvimento de vários projectos, como já tivemos ocasião de especificar: *"eu este ano trabalhei de uma forma diferente ou seja não aprendi só com os manuais, desenvolvi projectos e trabalhos para perceber melhor"*; o Estudo Acompanhado, visando a apropriação de métodos de estudo e de trabalho: *"nesses trabalhos fomos à Internet, aos livros, aos jornais, revistas..."*, *"aprendi a fazer uma apresentação"*, *"apresentamos num programa chamado power point, procuramos informações em livros, na Internet, fizemos um cartaz sobre o nosso tema e em grupo"*, *"aprendi a fazer textos e a fazer reescrita"*; e, por fim, a Formação Cívica, através do trabalho de grupo (*"fizemos um cartaz sobre o nosso tema e em grupo"*), da participação na vida em comunidade: *"também fizemos uma carta para os bombeiros e para o presidente"*, *"sei como tratar os meus colegas, as funcionárias, as professoras e todas as pessoas"*; e da aquisição de hábitos de vida saudáveis: *"aprendi a reciclar"*, *"fiz um trabalho sobre a floresta e um sobre os cuidados a ter na rua"*.

### **1.2.2- O modo enunciativo dos textos**

Lembramos que, nos primeiros *diários de aprendizagem*, os alunos utilizaram sempre a primeira pessoa do singular ao longo do seu discurso.

Nos *diários* realizados no final do ano, verificamos que, para além de os alunos utilizarem a primeira pessoa do singular, também referem outros elementos que remetem para um trabalho de equipa, tais como: verbos, pronomes e determinantes possessivos na primeira pessoa do plural (*"a nossa turma"*, *"os nossos colegas"*, *"nós fizemos"*).

Assim, procedemos a uma leitura a todos os *diários* e fizemos uma contagem de todos estes elementos.

Feita esta leitura minuciosa aos onze *diários*, obtivemos quarenta e seis ocorrências que remetem para uma experiência vivida de forma colectiva. De salientar que estas

ocorrências surgem sempre integradas em trabalhos realizados em grupo, mais concretamente no desenvolvimento de projectos:

*“fomos à Internet (...) e depois apresentámos a todas as turmas da escola”;*

“A **nossa** turma fez vários projectos: **chamamos** os bombeiros a **nossa** escola para eles **nos** encinar...”;

“A Expressão Musical **aprendemos** músicas novas e **fizemos** instrumentos com coisas recicladas”; **“fizemos** bandas desenhadas”;

Esta análise parece-nos muito importante para determinar se o percurso escolar dos alunos é feito individualmente, ou se se nota um trabalho cooperativo de aprendizagem, um trabalho de equipa, em que as ideias e projectos são partilhados.

Nos primeiros *diários*, notámos que os alunos tinham tendência para centrar a sua aprendizagem em si próprios, fazendo antever um trabalho de cariz individual, daí a recorrência a *“eu aprendi”*. Por outro lado, como vimos antes, as actividades apontadas por eles remetiam para uma metodologia de trabalho tradicional. E, de facto, uma aprendizagem baseada na aquisição de conteúdos pressupõe uma aprendizagem individual, em que o aluno é um mero receptor da informação e a quem cabe unicamente o papel de memorizar o que lhe foi transmitido.

A utilização da primeira pessoa do singular assume, nestes últimos diários, contornos bem diferentes dos primeiros. Os alunos utilizam-na para se referirem àquilo que sentem ter aprendido no seu íntimo, revelando logo de seguida que essa aprendizagem foi realizada através do trabalho colaborativo - *“... aprendi a fazer projectos, por exemplo: o projecto do ambiente fomos à internet e a livros e depois apresentámos a todas as turmas da escola.”*. O que ressalta deste modo de enunciação é que aquilo que o “eu” refere ter aprendido foi alcançado em conjunto com os outros através de actividades partilhadas e com base em diferentes fontes de informação. De facto, nestes diários apercebemo-nos de que as fontes de aprendizagem não estão centradas exclusivamente no professor, mas que existem outros actores/agentes no processo de ensino-aprendizagem, com os quais os alunos sentem que constroem o seu conhecimento, através de uma relação interactiva e de intersubjectividade (colegas, professor/a, bombeiro, escritora), recorrendo ainda a diferentes recursos físicos (livros, Internet). Por exemplo, um aluno refere que:

*“A nossa turma fez vários projectos: chamamos os bombeiros a nossa escola para eles nos ensinarem algumas coisas sobre os incêndios, chamamos uma escritora para ela nos ensinar algumas coisas sobre escrita e o nosso último projecto foi a apresentação de um trabalho sobre o ambiente feito por nós...”*

Nota-se aqui que a aprendizagem é feita tendo por base o relacionamento com outros actores, cabendo aos alunos um papel extremamente pró-activo (*“chamamos uma escritora para ela nos ensinar...”*).

Outro aspecto que nos parece interessante revelar prende-se com a utilização dos tempos verbais, nos primeiros e nos últimos diários. Enquanto que nos primeiros diários os alunos se limitaram a repetir o verbo aprender na primeira pessoa do singular, nestes diários há um grande leque de verbos de acção utilizados, reveladores do envolvimento activo dos alunos na construção do seu próprio conhecimento (*fizemos, chamamos, apresentámos, fomos, escrevemos, convidamos*). Igualmente interessante é reparar que as expressões *“aprendi a fazer”* ou *“aprendemos a fazer”* são recorrentes nestes últimos diários, apontando para actividades de carácter prático, deixando entrever que os alunos não captaram só conteúdos descontextualizados, mas aprenderam a fazer algo, constituindo-se como actores directos na construção da sua aprendizagem.

Assim, nestes últimos diários, os alunos fazem referência não apenas aos conteúdos trabalhados, mas também aos projectos desenvolvidos que envolveram trabalho em equipa. Uma abordagem deste tipo, baseada em projectos, valoriza as aprendizagens cooperativas, isto é, a partir de um tema, um grupo é levado a pesquisar, a encontrar os caminhos que levam à descoberta dos problemas, fomentando nos alunos a capacidade de raciocínio e promovendo a partilha de responsabilidades. Segundo Vecchi (1992: 212), *“On en sait plus quand on est plusieurs... et on va plus loin”*. O mesmo autor acrescenta ainda *“on dit parfois que le travail individuel s’additionne tandis qu’une approche collective est multiplicatrice”*.

### **1.2.3- A escrita como expressão e construção do conhecimento**

Nos primeiros diários verificámos que, em parte, a pouca prática neste tipo de escrita fez com que obtivéssemos poucos dados em relação àquilo que nós queríamos saber: o modo como os alunos reflectem sobre a sua aprendizagem. Inicialmente, vimos que os alunos apontavam os conteúdos, mas nem sequer os especificavam. Não encontrámos

nada que nos mostrasse como tinham aprendido, e não ficou claro também se eles se referiam ao que tinham trabalhado na escola ou ao que tinham de facto aprendido.

Nestes últimos diários, após terem escrito alguns ao longo do ano, os alunos tornaram-se mais precisos, compreendendo melhor o objectivo desta situação de escrita. Alguns alunos referiram mesmo o que tinham aprendido com alguns projectos:

*“... aprendi os primeiros socorros e até fizemos uma caixa dos primeiros socorros”;*

*“(...) As cartas aos bombeiros com isso aprendi a fazer uma carta, os primeiros socorros, não provocar incêndios”;*

*“Eu este ano aprendi de forma diferente (...) para perceber melhor. (...) fis muitos projectos que apresentamos a escola sobre os vários tipos de poluição, apresentamos num programa chamado power point, procuramos informações em livros, na Internet fizemos um cartaz sobre o nosso tema e em grupo”;*

*“Fizemos uma carta para a escritora para a Anabela Mimoso e enviámos para o correio”;*

Houve quem se referisse a determinados conteúdos, fazendo prova do que tinham aprendido:

*“(...) aprendi o que era um sismo... e aprendi que os satélites não tem luz própria”;*

*“Eu a Expressão Plástica aprendi: que quando se pinta não se deve andar com o lápis para o lado”;*

*“A Matemática aprendemos que vezes 10, 100 e 1000 anda-se para a frente”;*

*“... que para fazer um texto é preciso escrever varias vezes”;*

*“... as árvores que tem a falha caduca e peresistente...”;*

*“A Língua Portuguesa aprendi a classe morfológica das palavras que são: nomes comuns, nomes próprios, nomes colectivos, verbos, adjectivos ou determinantes.”;*

*“Aprendi que os satélites não tem luz própria”;*

*“as formas de ambiente e fenómenos de solidificação, fusão, condensação e evaporação”;*

*“(...) aprendi que o sol era uma estrela que tem luz própria”, “e aprendi a reciclar”;*

*“A Estudo do Meio aprendi o norte, sul, oeste, este...”*



E houve ainda quem transmitisse uma opinião de carácter mais geral sobre a forma como o trabalho decorreu ao longo do ano:

*“Eu gostei muito deste ano”;*

*“Gostei muito da maneira de trabalhar este ano”;*

*“E com isto aprendi que não se deve apoiar só no manual mas sim em tudo”.*

Em suma, a partir dos dados obtidos através destes *diários de aprendizagem (primeiros e últimos)*, é possível concluir que a metodologia de trabalho desenvolvida este ano foi diferente da que tinha sido seguida em anos anteriores, havendo aspectos positivos a considerar, nomeadamente, o tornar o aluno mais consciente sobre a sua própria aprendizagem:

- No início do ano, por exemplo, os alunos centram a sua aprendizagem, fundamentalmente, em conteúdos programáticos, enquanto que no final, os discentes procuram explicar como aprenderam determinados conceitos;
- Nestes últimos diários, para além de os alunos especificarem alguns conteúdos, também fazem referência aos diferentes projectos desenvolvidos, o que nunca aconteceu nos primeiros diários, facto pelo qual depreendemos não ter havido lugar ao desenvolvimento de qualquer projecto.
- Nos primeiros diários, apenas um aluno faz referência a uma produção textual (resumo); nos segundos, podemos verificar a identificação de uma maior diversidade textual e, consequentemente, o impacto que essa diversidade teve neles;
- No que diz respeito ao nível de enunciação, também se notam grandes diferenças. Quando o trabalho em sala de aula se mostra totalmente individual, o discurso dos alunos gira em torno da primeira pessoa do singular; quando a metodologia de trabalho dá ênfase ao trabalho de equipa (como o que foi prosseguido neste ano lectivo), constata-se uma grande percentagem de ocorrências em torno da primeira pessoa do plural;
- Por fim, em relação ao nível de reflexão, nota-se que nos primeiros textos os alunos tendem, fundamentalmente, a enunciar as suas aprendizagens, ao passo que nos últimos diários revelam uma atitude de quem toma uma posição – e avalia, portanto – as suas aprendizagens, especificando as situações em que aprenderam. Em suma, passa-se de

uma situação de enumeração vaga para uma definição específica de saberes, em que os alunos revelam ter consciência de onde emergiram esses saberes.

## **2. As entrevistas**

Como já tivemos oportunidade de dizer, o objectivo destas entrevistas era descortinar as concepções dos alunos sobre aspectos que se revelam importantes no quadro da nossa problemática – concretamente, ao nível da gestão do currículo e do ensino da escrita.

Assim, o nosso interesse, a partir destas entrevistas, era conhecer o tipo de trabalhos que os alunos tinham desenvolvido antes de 2004/2005 e verificar de que forma eles enunciam o seu próprio saber – quer de um modo geral quer em relação à escrita -, antes da implementação do projecto e depois. Com estes dados, tentaremos dar conta do efeito que uma organização curricular por projectos pode ter nos alunos, nomeadamente na sua consciencialização face às mudanças efectuadas.

Ao darmos a conhecer a forma de trabalho antes e depois de colocar em prática este projecto de investigação e ao analisarmos o projecto em estudo, poderemos perceber melhor o impacto que uma aprendizagem por projectos pode ter nos discursos dos alunos.

### **2.1- Primeiras Entrevistas**

Ao longo da primeira semana de aulas (em Outubro,) efectuámos as entrevistas aos treze alunos da turma, individualmente, em contexto de sala de aula, com base em questões que giravam em torno de três áreas – a gestão do currículo, o ensino da escrita e a avaliação. Antes da entrevista, explicámos aos alunos que se tratava de uma conversa normal, que as perguntas que iriam ser colocadas eram referentes aos anos anteriores e que serviam apenas para nos ajudar a perceber como haviam trabalhado anteriormente.

Após termos procedido à transcrição das entrevistas<sup>13</sup>, fizemos a análise de conteúdo. Para isso, apoiámo-nos no Quadro 4 (apresentado no capítulo referente à metodologia).

A primeira questão a ser colocada era muito geral: pretendíamos que os alunos descrevessem um dia de aulas no ano anterior. Apesar de esta pergunta parecer muito abrangente, o nosso objectivo era perceber como decorria um dia de trabalho na sala, ou seja, saber quais eram as actividades desenvolvidas desde o momento em que os alunos

---

<sup>13</sup> As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas (anexos 6 e 8)

entravam na sala até ao final do dia escolar. As perguntas seguintes seriam orientadas para aquilo que necessitávamos de saber concretamente.

Assim, relativamente a esta primeira pergunta, sabíamos que eles podiam responder de duas formas: ou optavam por um dia que tivessem gostado particularmente ou descreviam um dia normal apontando actividades habituais. Após uma leitura a todas as respostas, verificamos que três alunos começam por referir que iniciavam a aula escrevendo o *“plano de actividades”* que, segundo eles, *“chamava-se plano de actividades tudo o que fazíamos no dia anterior”*, ou seja, não se tratava de um plano de trabalho decidido por todos na sala, mas sim o sumário da aula do dia anterior: *“nós fazemos o plano de actividades”* que era *“o que nós fizemos no dia anterior”* e quem o escrevia era o professor: *“o meu professor passava o plano de actividades (...) Passávamos o professor dava trabalho e nós fazíamos”*. O que estas afirmações parecem revelar é que a tónica está no professor, é ele que decide e os alunos têm por função obedecer àquilo que ele diz.

Alguns alunos, mais concretamente cinco, referiram-se às tarefas. Contudo, apenas um destes alunos, disse que havia divisão de tarefas: *“nós quando chegávamos à sala, cada um ia fazer a sua tarefa (...) fazer distribuir as coisas das pessoas e isso”*; os outros transmitiram a ideia de que cada um desempenhava apenas as tarefas relacionadas com o seu material - *“A primeira coisa que fazia... tirava os livros, o caderno, ia buscar o caderno ao armário”*.

Em relação às actividades, alguns alunos (cinco) não especificaram nada de concreto, apontando apenas o nome da disciplina: *“fazíamos Matemática, Estudo do Meio e Matemática”*, *“fazíamos uma ficha de Estudo do Meio ou duas”*; houve quem apontasse a resolução de fichas a Matemática (dois alunos): *“depois fizemos uma ficha com a tabuada e contas”*, fichas de Estudo do Meio (um aluno) e Língua Portuguesa. Nesta disciplina, seis alunos responderam o seguinte: *“o professor mandou-nos ler, fizemos a cópia, uma ficha”*. A partir destas respostas, é possível verificar que o tipo de actividades descritas são semelhantes às actividades que os alunos apontaram nos *diários de aprendizagem*.

Outras actividades/conteúdos foram indicados pelos alunos, como *“tivemos a dar o corpo humano”*, *“escrevia os números por extenso (...) as contas”*, *“às três horitas pomo-nos aqui a ler histórias...”*, *“às vezes faço contas, outras vezes faço assim trabalhos de grupo”*, *“No primeiro dia de aulas foi com a professora ”A” e nós fizemos um desenho*

(...)", *"depois ele ia corrigir os deveres e nós fazíamos outras coisas quando ele estava a corrigir"*. Cada uma destas actividades foi apontada uma vez pelos alunos.

Há ainda um aluno que não responde a esta questão porque não se lembra.

Para melhor ilustrar a experiência dos alunos no ano lectivo anterior, decidimos transcrever dois depoimentos que caracterizam um dia completo de aulas:

*"Entrava para a sala, abria o caderno da escola, escrevia a data, abria o livro de Língua Portuguesa, fazia a cópia do texto, o desenho e a ficha. À tarde fazia uma ficha de Matemática"* (Aluno N)

*"Entreí na sala, o professor mandou-nos ler, fizemos uma cópia, uma ficha e da parte da tarde fizemos Matemática"* (Aluno J)

Descrição de um dia	Ocorrências
Plano de actividades	3
Tarefas	5
"Fazíamos Matemática, Estudo do Meio"	5
Fichas de Matemática/ Estudo do Meio	3
"ler, cópia e ficha"	6
"tivemos a dar o corpo humano"	1
"escrevia os números por extenso... as contas"	1
"ler histórias"	1
"contas... trabalhos de grupo"	1
"ele ia corrigir os deveres"	1

Tabela nº 7

Como podemos ver, nesta primeira questão, sob o ponto de vista do currículo, parece que a função da escola se traduz na mera adição de disciplinas, *"contribuindo para uma excessiva uniformização da acção pedagógica e um empobrecimento dos conteúdos e metodologias dominantes"* (Pereira, 2005:9). De facto, podemos perceber facilmente que os únicos utensílios de trabalho utilizados pelos alunos em sala de aula são os manuais e as fichas (retiradas do manual adoptado ou fotocópia de outros manuais). Pelo tipo de exercícios apontados pelos alunos, também somos levados a concluir que eles não estão habituados a estar envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, aliás, pelo contrário, nota-se que as crianças são meras receptoras de informação debitada pelo professor, agindo em função daquilo que este diz: *"o professor mandou-nos ler"*; *"o meu professor passava o plano de actividades"*, *"passávamos o professor dava trabalho e nós fazíamos"*. Esta informação está em consonância com os dados obtidos nos primeiros *diários de aprendizagem*, em que tudo apontava para o mesmo tipo de experiência.

### 2.1.1- A gestão do Currículo

As perguntas seguintes procuraram clarificar as representações dos alunos face à gestão do currículo. Deste modo, com a primeira questão, é nossa intenção compreender o tipo de tarefas que os alunos realizavam – individuais ou em grupo; repetitivas ou rotineiras – e também se elas se adaptam aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos.

#### 2.1.1.1- Diversificação das tarefas

Depois de lidas e tratadas todas as questões, torna-se evidente que quase todos os alunos referem as mesmas tarefas a realizar, apesar de haver dois alunos que consideram ter havido uma diversidade, afirmando o seguinte: *“Se alguém acabasse mais cedo, o professor mandava esperar um bocado e depois se os outros não tivessem acabado, mandava avançar”* ou quando *“alguns acabavam primeiro que eu e esses que acabavam primeiro do que eu fazia um desenho, contas, tabuadas, faziam outras coisas”*. No primeiro caso, embora seja claro que não havia tarefas diferentes, ficamos a saber que os conteúdos eram trabalhados da mesma forma para todos e aqueles que tinham um ritmo mais rápido esperavam pelos outros. No segundo caso, apercebemo-nos de que as crianças percepcionam as outras actividades que lhes são dadas como uma forma de se manterem ocupadas e não por haver um trabalho diferenciado na sala de aula. Ora, como afirma Roldão (1999a:52), grande especialista no campo do currículo, *“no essencial diferenciar significa definir percursos e opções curriculares diferentes para situações diversas, que possam potenciar, para cada situação, a consecução das aprendizagens pretendidas”*. A mesma autora adianta ainda que gerir o currículo pressupõe *“diferenciar os modos de ensinar e organizar o trabalho dos alunos para garantir a aprendizagem bem-sucedida de cada um”*.

Diversificação de tarefas	Ocorrências
Sim	2
Não	11

Tabela nº 8

#### 2.1.1.2-Adequação das actividades

A questão seguinte procurava saber se as actividades realizadas em sala de aula eram adaptadas às dificuldades dos alunos. A maior parte dos entrevistados responde que não. Procurando pormenorizar os dados obtidos nesta pergunta, sete respondem claramente que “não”; um não responde, três respondem que “sim” e dois ficaram-se por “um pouco” ou “às vezes”. Dos alunos que responderam “sim”, um afirma que “e/e

*corrigia tudo no quadro para ser mais rápido e tirava as dúvidas a quem precisasse mais, para apoiar*”, outro, apesar de dizer “sim”, não consegue explicar e outro responde ainda “*não me lembro*” quando lhe é pedido para explicar de que forma. Os colegas que responderam “pouco” ou “às vezes” também não revelaram respostas muito claras. Quando um deles tenta justificar como era feita essa diferenciação, a resposta é “*quando ralhava*”.

Constatamos que, apesar de alguns alunos terem respondido afirmativamente, e podemos englobar as respostas “às vezes” e “pouco” também neste conjunto, o facto é que ninguém consegue explicar concretamente como decorria esta diferenciação. Pelos resultados obtidos, podemos concluir que não estamos em face de um entendimento de actividades diferenciadas, antes de um apoio personalizado. Recorremos novamente a Roldão (1999 a:53): “*adequar um tema a crianças ou a adolescentes significa tratá-lo de forma a que os sujeitos, num caso e noutro, possam compreendê-lo de acordo com os instrumentos de conhecimento de que dispõem*” ou, por outras palavras, é “*colocarmos na posição do outro (...), compreender os seus mecanismos cognitivos, culturais e afectivos, e investir em opções e estratégias que se enquadrem nesse perfil da melhor forma*”. Assim, face às respostas obtidas, podemos afirmar que os alunos não usufruíam de actividades adequadas ao seu perfil individual, pois as actividades eram iguais para todos, como já tínhamos constatado na resposta anterior, havendo apenas o cuidado por parte do professor de voltar a explicar o que tinha acabado de expor a alguns alunos.

A partir deste primeiro conjunto de questões, podemos inferir que este grupo de alunos é, tendencialmente, tratado como um todo homogéneo. Na generalidade, todos (em cada ano de escolaridade) trabalham os mesmos conteúdos, realizam os mesmos exercícios e as mesmas tarefas, independentemente do seu ritmo e do seu grau de aprendizagem. Notamos ainda que há a preocupação por parte do professor em garantir que o grupo faça o mesmo trabalho ao mesmo tempo, daí que se compreenda que os alunos esperem uns pelos outros ou que realizem actividades para entreter o tempo (*desenho, contas, tabuadas*).

Adequação das actividades em função das dificuldades	Ocorrências
Sim	3
Não	7
Não responde	1
“pouco”	1
“às vezes”	1

Tabela nº 9

Atendendo às palavras de Niza (2004:68), “a estrutura mais eficaz para organizar e rentabilizar culturalmente a heterogeneidade é a estrutura cooperativa de aprendizagem”, achamos importante tentar conhecer, através das palavras dos alunos, quem decidia na sala, se havia divisão de tarefas e se estas eram da responsabilidade dos alunos, se eles eram chamados a intervir na gestão dos conteúdos ao longo do ano ou durante o dia e na organização do espaço, bem como na realização do trabalho escolar fora da aula (T.D.C.<sup>14</sup>).

### 2.1.1.3- Papel activo

Relativamente às decisões tomadas em sala de aula, todos os alunos são unânimes em afirmar que era ao professor que cabia essa responsabilidade: “*era a professora*”.

Decisões	Ocorrências
Professor	13

Tabela nº 10

### 2.1.1.4- Tarefas diárias

Relativamente à divisão das tarefas, os alunos referem a não divisão de tarefas. Uma aluna lembra, contudo, que, por vezes, o professor tomava a decisão de propor tarefas diversificadas: “às vezes a entregar o leite, outros as caixas, entregar os cadernos”; os restantes três alunos referem algumas tarefas que executavam: “um menino para apanhar o lixo, para ver se as mesas estavam todas limpas (...) e o chefe da turma, quando o professor saía, era ele que tomava conta”; ou “o chefe da turma, quem era a entregar as caixas... as caixas não, as capas”; e, finalmente, “distribuir estojos, cadernos”.

Quando quisemos saber como decorriam estas tarefas, um aluno comentou: “o professor escolhia. Começava assim numa mesa, passava para a outra que estava mais perto e depois ia sempre uma pessoa cada semana”.

A partir destes testemunhos, parece-nos pertinente concluir que estas tarefas não tinham o objectivo de levar os alunos a participar nas funções de ensino, a torná-los activos e responsáveis, mas eram antes úteis às necessidades do professor, como nos apercebemos através da descrição da função que era atribuída ao chefe da turma feita por um aluno: “o chefe da turma, quando o professor saía, era ele que tomava conta”.

---

<sup>14</sup> TDC (trabalho de casa)

Denota-se também que a tónica assenta sempre no professor: “*O professor escolhia*”, ou seja, era ele a figura detentora de todo o poder de decisão.

Tarefas	Ocorrências
Não havia tarefas	9
Havia	4

Tabela nº 11

#### 2.1.1.5- Organização do estudo

Em relação à organização do estudo, doze alunos afirmam, sem grandes hesitações, que a decisão do estudo cabia ao professor. Era este quem decidia o que devia ser trabalhado. Assim, onze alunos referiram que era o professor a decidir o plano de estudo diário e dois citaram o professor e os alunos: “*era o professor e às vezes nós. Nós dizíamos o que queríamos fazer, tínhamos de treinar mais*”; “*às vezes era o professor, outra vez éramos nós*”. Somente um aluno referiu que essa decisão era tomada pelos alunos.

De uma maneira geral, verificamos que quem decide e planifica o trabalho a desenvolver ao longo do ano ou do dia é o professor. Aliás, esta mesma informação era já visível em respostas anteriores, quer na questão “*descreve um dia de aulas no ano anterior*”, quer em outras questões em que os alunos fazem antever que são muito pouco chamados a tomar decisões. Na sua perspectiva é o professor que detém o grande papel na planificação do trabalho diário, tal como se pode ler nas frases dos alunos: “*o professor escolhia*”, “*o professor mandava*”, “*o professor dizia como queria a sala*”.

Organização do estudo (durante o ano)	Ocorrências
Professor	12
Alunos	1

Tabela nº 12

Organização do estudo (durante o dia)	Ocorrências
Professor	11
Professor e alunos	2

Tabela nº 13

#### 2.1.1.6- Organização da sala

No que concerne à organização da sala, onze dos entrevistados dizem que era o professor o único responsável pelo espaço. Aliás, três destes alunos chegam mesmo a dizer que “*o professor dizia como queria a sala e nós fazíamos*”; “*era a professora que dizia como queria a sala e os alunos punham como ela dizia*” ou “*a professora dizia o que queria e os alunos arrumavam a sala, normalmente era as mesas umas atrás das outras*”. Os outros dois alunos dizem que todos participavam na organização. Anote-se, contudo, a forma como enunciam essa participação: “*quando havia festa, nós trazíamos balões...*”



*trazíamos bolos e sumos e copos*”. Ou seja, em momento algum (quer nesta questão quer ao longo da entrevista ou nos primeiros diários) nos apercebemos de que a sala estava organizada de molde a favorecer uma maior interacção e colaboração entre os alunos e, em consequência, de modo a tornar o espaço mais acolhedor e facilitador da aprendizagem.

Mais uma vez se conclui que os alunos não estavam habituados a participar de uma forma activa nas decisões que lhes diziam respeito, como a organização da sala. Segundo um dos alunos, *“normalmente era as mesas umas atrás das outras”*, o que reflecte o tipo de trabalho desenvolvido, ou seja, o professor expõe os conteúdos e os alunos, por sua vez, ouvem atentamente. De notar que este tipo de disposição não permite, por exemplo, o trabalho em grupo.

Organização da sala	Ocorrências
Professor	11
Professor e alunos	2

Tabela nº 14

Em suma, podemos afirmar que as decisões a tomar em sala de aula, a gestão dos conteúdos programáticos e do espaço nunca se faz em cooperação e negociação com as partes interessadas (professor/alunos), mas sim apenas pelo professor, cabendo-lhe a ele todo o tipo de decisão.

#### **2.1.1.7- Trabalho de casa**

No que concerne ao TDC, o tipo de trabalho referido remete, na sua maioria, para fichas de Matemática ou Língua Portuguesa que se encontravam no livro (sete ocorrências) e cópias (sete ocorrências). Os alunos também apontaram a execução de contas (cinco ocorrências), a preparação de leituras (quatro ocorrências), a memorização de tabuadas (quatro ocorrências), exercícios com a numeração romana (duas ocorrências), “Estudo do Meio” (apontado por um aluno) e ainda “estudar também” (uma ocorrência).

*“Era mais para Língua Portuguesa, sempre. Era cópias e leitura”;*

*“Cópias, a tabuada, fichas que vinham no livro”;*

*“Normalmente levávamos sempre fichas de Matemática”.*

*“Tabuada, contas, cópias, Estudo do Meio, fichas, fichas de Língua Portuguesa, ler a cópia muito bem lida”*

Como podemos observar, os exercícios focados pelos alunos são uma continuação do trabalho efectuado nas aulas. Se o grande objectivo da realização de trabalhos de casa é o de proporcionar uma oportunidade de treino e de consolidação de conceitos já tratados em aula, era importante apostar-se na pesquisa de temas, fomentando, desde modo, o espírito de iniciativa, a capacidade de organização, implicando o contacto com os conceitos que se querem ver adquiridos.

T.P.C.	Ocorrências
Fichas	7
Cópias	7
Estudar	1
Preparar leituras	4
Contas	5
tabuada	4
Numeração romana	2
Estudo do Meio	1

Tabela nº 15

### 2.1.1.8- Perfil do bom aluno

Quanto às concepções sobre um “bom” aluno, as opiniões dos alunos não divergem muito. Assim, para cinco alunos, o comportamento e a atitude face aos outros (professor, auxiliares e colegas) é fundamental e isso é que conta para a imagem de um bom aluno. Dois alunos consideram que é muito importante “*saber bem as coisas*” e “*fazer tudo correcto*”; três alunos combinam as duas informações anteriores para definirem um bom aluno, isto é, “fazer as coisas bem” e “*portar bem*”. Finalmente, há o grupo de alunos que, para além de apontarem o comportamento e os conhecimentos adquiridos, ainda são de opinião que é preciso “*fazer sempre os trabalhos que a professora manda*”. Como se constata, o perfil de “*bom aluno*” para estas crianças abrange dois campos, ou mesmo três: a aplicação das regras de bom comportamento, os conhecimentos que têm e a obediência ao professor. Também aqui se denota facilmente a concepção de escola que está subjacente e que temos vindo a destacar, onde é visível o papel pouco activo do aluno. Valoriza-se a atenção, a obediência, a ordem e a aquisição dos conteúdos programáticos.

Perfil do bom aluno	Ocorrências
“é um aluno bem comportado”	5
“saber bem as coisas” e “fazer tudo correcto”	2
“saber as coisas” e “portar bem”	3
“fazer os trabalhos que a professora manda”	3

Tabela nº 16

### 2.1.1.9- Materiais utilizados

Parece não haver dúvidas de que o manual era o material mais usado pelo professor e alunos. Apesar disso, cinco alunos referem a utilização de um audiovisual - a televisão, e dois referem o computador.

Dos cinco alunos que apontam a televisão, quatro dão a entender que este equipamento não era utilizado com muita frequência: “*usava fichas, às vezes televisão*”, “*às vezes íamos à biblioteca ver um filme*”, “*às vezes televisão para ver uns desenhos de Jesus*”. Um destes alunos não se lembra em que circunstância foi utilizada a televisão. Neste conjunto de alunos que refere “a televisão”, apenas um responde que a utilizavam como suporte à aprendizagem, iam “*à biblioteca para ver um filme sobre o que nós estávamos (...) a estudar*”.

O computador, segundo dois alunos, “*era para os meninos que tinham apoio*”, “*eu só fiz uma vez... eu andava a fazer no apoio*”. Com estas informações podemos notar que para além de o computador ter um destinatário próprio - os alunos que usufruem de apoio - também era pouco utilizado. Uma versão completamente diferente em relação ao uso do computador: “*às vezes lá em cima na biblioteca. A professora fazia jogos para nos mostrar*”. Em suma, este equipamento, ora era utilizado pelos alunos que seguiam um acompanhamento com um professor de apoio especializado, ora era utilizado pelo professor titular de turma, o que significa que os restantes alunos da turma pouco, ou mesmo nunca tinham trabalhado com o computador. Consequentemente, podemos antever que os alunos também nunca fizeram uma pesquisa na Internet.

Atendendo à diversidade dos alunos, é essencial colocar ao seu dispor diferentes recursos para o ensino-aprendizagem de forma a responder melhor às suas necessidades e interesses. No entanto, o que constatamos é que para alguns professores o único instrumento de trabalho continua a ser o manual escolar. O material pedagógico utilizado representa muitas vezes o diferencial entre uma actividade monótona e sem sentido e outra interessante e significativa para o aluno. Neste caso, o que evidenciamos é que o manual representa um papel importante e, em vez de ocupar o lugar de recurso, acaba por nortear todo o trabalho escolar. Por aqui, podemos deduzir que o currículo não está adaptado ao contexto real (turma), nem às especificidades daquela turma em concreto, mas sim em consonância com aquilo que determinados autores consideraram ser o mais importante e que se reporta a qualquer tipo de aluno, de Norte a Sul do país.

Materiais de apoio	Ocorrências
Livros	13
Televisão	5
Computador	2

Tabela nº 17

### 2.1.1.10- Modo de trabalho

Relativamente aos modos de trabalho, ou seja, sobre a forma como eram trabalhadas as diferentes disciplinas, perguntámos, em primeiro lugar, qual era a disciplina preferida de cada aluno e, a partir daí, tentámos aprofundar como era trabalhada cada área.

Para começar, as disciplinas preferidas apontadas pelos alunos são a Matemática (seis alunos), a Língua Portuguesa (quatro alunos), o Estudo do Meio (dois alunos) e por fim, a Expressão Plástica (um aluno). Lembramos que nos primeiros *diários de aprendizagem* os alunos também tinham apontado as mesmas áreas e pode verificar-se que as duas primeiras disciplinas são aquelas nas quais os alunos sentiam ter aprendido um maior número de conteúdos (Matemática - doze alunos e a seguir Língua Portuguesa - onze alunos). Quanto às duas restantes áreas, oito alunos tinham mencionado Expressão Plástica e apenas três Estudo do Meio. Estes dados permitem-nos ver que, quer os diários quer as entrevistas, produziram informações muito semelhantes, isto apesar de a questão ser diferente. No diário a questão era abrangente, na entrevista era mais específica.

Disciplinas Preferidas	Ocorrências
Língua Portuguesa	4
Estudo do Meio	2
Matemática	6
Expressão Plástica	1

Tabela nº 18

Quando questionados sobre o que faziam em cada área, e aqui procurámos que todos os alunos respondessem ao máximo de disciplinas que conheciam e não apenas à sua preferida, obtivemos as seguintes informações:

Em Matemática, os alunos afirmam que costumavam fazer contas que o professor marcava no quadro (oito ocorrências), fazer fichas que se encontravam quer no livro de Matemática quer no livro de fichas de Matemática<sup>15</sup> (seis ocorrências), fazer outras fichas (quatro ocorrências), resolver problemas (três ocorrências) e escrever números por extenso.

<sup>15</sup> Na área de Matemática, os alunos possuíam dois livros: o livro principal, onde eram explicados todos os conceitos e propostos exercícios e outro conhecido por "Livro de fichas de Matemática", onde apenas se propunham exercícios que acompanhavam os conteúdos do primeiro.

Estes dados revelam-nos que, para além de a disciplina de Matemática ser trabalhada essencialmente através de exercícios que surgem nos manuais escolares, parece que a abordagem a esta área está longe das perspectivas actuais do ensino da Matemática. Tal como vem expresso no programa, *“a ênfase da Matemática escolar não está na aquisição de conhecimentos isolados e no domínio de regras e técnicas, mas sim na utilização da matemática para resolver problemas, para raciocinar e para comunicar, o que implica a confiança e a motivação pessoal para fazê-lo”*. Aliás, o mesmo documento chama a atenção para que todas as crianças tenham a possibilidade de *“usar a matemática, em combinação com outros saberes, na compreensão de situações da realidade”* (...) (DEB, 2004:44). No entanto, estes dados revelam-nos que esta disciplina era apenas trabalhada no sentido de se dominarem técnicas, regras e situações problemáticas fictícias.

Matemática	Ocorrências
Fichas	4
Problemas	3
O professor marcava contas no quadro	8
Livro de fichas, livro de Matemática	6
O professor mandava escrever por extenso	1

Tabela nº 19

Relativamente à Língua Portuguesa, os alunos enumeram, sobretudo, as seguintes actividades: os alunos liam o texto (quatro ocorrências), faziam a cópia (seis ocorrências), resolviam a ficha que acompanhava o texto (nove ocorrências), procuravam *“palavras difíceis”* no dicionário (duas ocorrências) e há mesmo quem diga que *“fazia fichas e o desenho que tinha lá”*. Ora, estas descrições parecem comprovar que a escrita aparece subalternizada em relação aos outros domínios (leitura e funcionamento da língua). Aliás, perante estes resultados podemos afirmar que a escrita é o domínio menos privilegiado, limitando-se quase exclusivamente à cópia.

Entendendo a Língua Materna como uma área fundamental de aprendizagem e transversal ao currículo, parece-nos que as actividades expressas não espelham da melhor forma a funcionalidade desta área. Em nenhum momento os alunos se referem à escrita em articulação com outras dimensões comunicativas, promovendo a diversificação e divulgação de escritos. Antes pelo contrário, a escrita neste contexto surge fundamentalmente baseada em propostas dos manuais, aliás, como já tínhamos verificado nos primeiros *diários de aprendizagem*: *“escrever o nome, a data, o alfabeto, fazer cópias, ditados, resumos, interpretar textos, procurar palavras no dicionário, conjugar verbos e utilizar os sinais de pontuação”*. Confrontando o que foi dito por escrito

e oralmente, percebemos que a escrita não aparece como uma necessidade, mas antes como uma obrigatoriedade. Além disso, verificamos que não foram criadas situações de escrita autênticas em que o aluno fosse produtor de texto. Aliás, os textos, mais uma vez, não foram mencionados pelos alunos, tal como tinha acontecido nos primeiros *diários*.

Língua Portuguesa	Ocorrências
Ler textos	4
Fichas	9
Cópias	6
Palavras difíceis no dicionário	2
Responder às perguntas que vinham por baixo do texto	2
Ditados	1
Pintar o desenho	1

Tabela nº 20

Em Estudo do Meio os alunos identificaram vários temas trabalhados ao longo do ano transacto, como o “corpo humano” (três ocorrências); as regras de “primeiros socorros” (duas ocorrências); “os solos” (uma ocorrência); “os astros”- universo, Sol (uma ocorrência) e “os sismos” (uma ocorrência). Através das respostas a esta pergunta também ficámos a saber quais as estratégias utilizadas pelo professor para a aquisição dos conteúdos: *“o professor escrevia às vezes no quadro e a gente passava para o caderno e fazíamos às vezes nos livros”*; *“o professor às vezes perguntava todas as perguntas que nós quiséssemos fazer. Por exemplo, podemos perguntar qualquer coisa que ele soubesse, por exemplo... Como é que foi feito o mundo? E ele respondia”*; *“trabalhávamos a ler o que vinha no livro”*; *“a Estudo do Meio nós costumávamos fazer os painéis (...) por exemplo no Natal e na Páscoa tinha muita coisa para fazer... uns anjinhos, os ovos, o coelhinho e isso”*; *“líamos o que vinha no livro e respondíamos às perguntas que vinham lá”*.

A área de Estudo do Meio é a área que, por excelência, valoriza as experiências adquiridas, integrando-as em estratégias de aprendizagem que estimulam a descoberta, a criatividade e a construção do saber. Por outro lado, tal como já referimos antes, esta área pode ser motivo e motor para a aprendizagem das restantes áreas. Ora, em momento algum, os alunos deixam transparecer que as disciplinas se interligam. Pelo contrário, cada área é apontada separadamente. Notamos que o professor se interessa apenas em transmitir os conteúdos a partir de manuais e mesmo quando se disponibiliza para responder a todas as perguntas que os alunos quisessem saber, como foi afirmado por um aluno, verificamos que o papel principal cabia sempre ao professor.

No fundo, assimilam-se conhecimentos disciplinares (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio), mas parece não haver a preocupação em ligar esses recursos a situações específicas da vida. Em nenhum momento foram focadas tarefas que incitassem os alunos a mobilizar conhecimentos, gerando assim aprendizagens mais significativas para eles. Tal como afirma Pereira (2005:22), *“a maioria dos conhecimentos acumulados na escola permanece inútil na vida quotidiana, não porque careça de pertinência mas porque os alunos não foram treinados para utilizá-los em situações concretas (...) Costuma perder de vista essa ambição global<sup>16</sup> deixando-se levar por uma lógica de adição de saberes”*.

O modo de actuar na escola, por aquilo que temos vindo a apurar através dos diários e das entrevistas, parece esbarrar com as ideias defendidas nos novos currículos em torno das competências que as crianças deverão adquirir para se tornarem cidadãos de pleno direito.

De facto, notamos que a vertente teórica (seguida por manuais ou pela exposição do professor) prevalece face à vertente prática e social. A este respeito, Pereira (2005:25) alertam para o facto de *“um indivíduo poder ser alfabetizado e escolarizado sem que saiba usar quotidianamente e contextualmente esse saber; ou porque o conhecimento em questão não tem qualquer utilidade prática e social, ou porque o indivíduo demonstra ser incapaz de operar transferencialmente, mobilizando a informação, por transferência, do contexto onde foi adquirida e desenvolvida para a situação real”*.

Estudo do Meio	Ocorrências
Corpo humano	3
Solos	1
Primeiros socorros	2
Universo, o sol...	1
Sismo	1
O professor escrevia no quadro e os alunos passavam	1
Faziam perguntas ao professor e ele respondia	1
Não se lembra	2
Painéis	1
Liam o que estava no livro	3
Fichas	1

Tabela nº 21

Depois de os alunos terem especificado as disciplinas que consideravam mais importantes, ou que melhor conheciam, quisemos saber se costumavam fazer trabalhos em grupo e, se sim, em que moldes.

<sup>16</sup> “Essa ambição” refere-se aos objectivos da escola, i.e. que os seus ensinamentos sejam úteis.

Apenas um aluno respondeu que nunca tinha feito trabalho de grupo. Os outros alunos, apesar de terem dito que já tinham feito, acabaram por citar exemplos que, na verdade, demonstram claramente que nem sequer sabiam em que consiste este tipo de trabalho. Senão vejamos:

*“Era só quando era o dia da Mãe e o dia do Pai”* (quatro alunos com respostas idênticas);

*“No livro de Estudo do Meio de 3º ano tinha assim... uma coisa para nós fazermos... sapos, depois tinha material, depois dizia como era para fazer e nós fazíamos (...) a professora nesse tempo juntava as mesas e nós fazíamos”* (três alunos com respostas semelhantes). Esta actividade era considerada trabalho de grupo porque as mesas estavam juntas.

Um outro aluno explica que faziam trabalhos de grupo em Estudo do Meio, mais precisamente na seguinte situação: *“Estávamos todos e depois ele fazia perguntas a cada um, se um não soubesse responder, o outro tinha que ajudar.”*

Uma aluna relata outra situação *“A gente levava revistas com homens a fumar, a beber e tudo; cortava para colar numa folha que a professora dava. Pronto... eu não sei quantos é que nós éramos. Era metade para cada lado.”*

Os restantes três alunos, apesar de dizerem que já tinham trabalhado em grupo, não se lembravam do tipo de trabalho realizado.

Pelo que se pode constatar, o trabalho em grupo, para estes alunos e neste momento inicial, acontece quando juntam as mesas, mesmo que cada um faça o seu próprio trabalho, o que nos leva a questionar se terá havido lugar a um verdadeiro trabalho partilhado. Aliás, já os diários deixavam prever tal situação perante o posicionamento do enunciador (primeira pessoa do singular) e a ausência de projecção de um trabalho em equipa.

Trabalho de grupo	Ocorrências
Sim	12
Não	1

Tabela nº 22

Finalidade	Ocorrências
Prenda do dia do pai e da mãe	4
“a professora juntava as mesas” e faziam actividades de Expressão Plástica que vinham no livro	3
“estávamos todos e depois ele fazia perguntas a cada um”	1
Trabalhos de Plástica “era metade para cada lado”	1
Não se lembram	3

Tabela nº 23



Estamos, sem dúvida, perante uma filosofia de escola tecnicista, que se prende com a especialização do conhecimento, repartido pelas disciplinas e que privilegia a transmissão de conteúdos (Pacheco, 2001:35). O programa, em torno de três disciplinas - Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio-, e o manual são o referencial de trabalho para os professores que acompanharam estes alunos até este ano lectivo. Torna-se claro que, sendo o manual o principal instrumento de trabalho, construído de igual forma para todos os alunos a nível nacional, a visão de currículo defendido se assemelha a um *figurino estável de disciplinas* e que não se adequa às circunstâncias e necessidades destas crianças (Roldão, 1999 a: 26).

Para além de o currículo ser concebido de uma forma estática, descontextualizado da realidade e definido a partir de um padrão único (manual), notámos também que a turma é tida como um grupo homogéneo, daí que todos façam as mesmas actividades, independentemente das suas dificuldades de aprendizagem.

O professor é a figura principal em todo o processo de ensino-aprendizagem e todas as decisões são tomadas por ele. Os alunos, por sua vez, são agentes passivos e só intervêm quando solicitados pelo professor. Neste contexto, sendo as aulas do tipo expositivo, orientadas por manuais escolares, também não há lugar para os trabalhos em grupo, nem para a sua divulgação à comunidade. Trata-se, por isso, de uma escola fechada em que o mais importante é debitar conteúdos. Não admira pois que o conceito de bom aluno esteja associado ao bom comportamento, à obediência e à aquisição dos conteúdos programáticos.

### **2.1.2- A escrita/leitura**

Neste momento de análise, importou-nos caracterizar o contexto em que o ensino da escrita decorria. Interessou-nos, mais concretamente, perceber em que circunstâncias era utilizada a escrita, qual a imagem dos alunos enquanto sujeitos escreventes, quais os passos seguidos durante a escrita de um texto e os modos de correcção do mesmo.

E porque consideramos que a leitura é fundamental ao longo da escolaridade, na medida em que permite ao leitor observar e aprender a usar a linguagem escrita (Pereira, 2000:352), contribuindo para a vontade de escrever textos, para fornecer materiais úteis à escrita (temas, ideias, técnicas), para descobrir as informações necessárias, para investigar assuntos, enfim, a leitura propicia inúmeras situações que podem ajudar a melhorar a escrita, decidimos procurar informações neste domínio.

Neste sentido, queríamos conhecer os hábitos de leitura dos alunos, isto é, saber o que é que eles liam, quando é que liam, se havia algum momento na sala dedicado à leitura e se havia o hábito de ir à biblioteca.

### 2.1.2.1- Situações de escrita

Para começar, e depois de uma leitura a todas as respostas à questão “em que situações escrevias?”, percebemos que os alunos utilizavam a escrita para: copiar textos (nove ocorrências); fazer composições (cinco ocorrências); “*copiar as coisas que estão no quadro*” (três ocorrências); “*no livro tinha lá as respostas e eu escrevo*” (três ocorrências); “*quando é para fazer fichas*” (duas ocorrências); “*às vezes exercícios de Matemática e às vezes em Estudo do Meio*” (duas ocorrências). Com uma ocorrência, destacamos outras situações de escrita como: escrever a data; fazer ditados; “*quando escrevo histórias*”; “*quando nós temos de escrever o nome no quadro quando a professora não está*”; “*quando é para fazer trabalhos no quadro*”; “*nos problemas e resumos*”.

É de salientar a grande incidência nas cópias, já que nove crianças apontaram este exemplo de escrita utilizada em anos anteriores. É curioso que, pela primeira vez nos últimos diários, os alunos referem a escrita de textos - as composições ou escrita de histórias - num total de seis ocorrências. Lembramos que tanto nos primeiros *diários de aprendizagem* como na pergunta “o que é que costumavas fazer a Língua Portuguesa?”, os alunos nunca tinham focado este aspecto.

As situações de escrita mencionadas pela turma remetem para um tipo de escrita pobre, descontextualizada, baseada, fundamentalmente, em trabalhos propostos nos manuais, logo, distanciadas das situações do mundo real e do dia-a-dia da criança, como já tivemos ocasião de dizer.

Assim sendo, os alunos escrevem para averiguar os seus conhecimentos académicos (para fazer fichas, exercícios de Matemática e Estudo do Meio, problemas, escrever no livro), para determinar se os seus escritos reflectem o domínio da competência ortográfica, sintáctica, entre outros (copiar textos, escrever histórias, resumos), mas nunca para comunicar com os outros.

Deste modo, podemos afirmar que ao longo destes anos, a escrita foi perspectivada para estes alunos como uma actividade individual, assumindo contornos de uma tarefa escolar

imposta e nunca com um fim social ou comunicativo, deixando de lado a grande potencialidade da escrita.

Funcionalidade da escrita	Ocorrências
Copiar textos	9
Copiar o que está escrito no quadro	3
Fazer fichas	2
Composições	5
Exercícios Matemática/ Estudo do Meio	2
Escrever no livro	3
Data	1
Ditados	1
Escrever histórias	1
Escrever o nome de alguém no quadro	1
Problemas	1
Resumo	1

Tabela nº 24

### 2.1.2.2- Imagem dos alunos como sujeitos escreventes

Quanto à percepção dos alunos sobre a sua forma de escrever, constatámos que quatro alunos consideram que escrevem bem, embora dois, apesar de terem dito que sim, admitem de imediato que sentiam algumas dificuldades; dois dizem que não escrevem bem e os restantes alunos afirmam “mais ou menos”.

Imagem do aluno face à escrita	Ocorrências
Escrevem bem	4
Não escrevem bem	2
“mais ou menos”	7

Tabela nº 25

Quando questionados acerca das suas dificuldades, a turma, na sua generalidade, hesita bastante na resposta. Por exemplo, uma aluna começa por dizer que escreve bem, mas depois já diz que sente dificuldades; quatro crianças não respondem; cinco sentem dificuldades em escrever determinadas palavras; uma refere que tem dificuldade na interpretação, outra em encontrar ideias para as composições e, finalmente, uma explica que se esquece de colocar acentos.

De facto, pelos exercícios focados, parece-nos normal a hesitação dos alunos nesta resposta. Se na realidade utilizam a escrita fundamentalmente para copiar ou responder a questões, se não há ênfase na actividade escritural (como processo), é normal que a criança não saiba exactamente onde sente dificuldades. Se atendermos à premissa “fazendo é que se aprende a fazer”, então podemos relacioná-la também com a escrita e, assim sendo, é escrevendo que se aprende a escrever. Mas se não se aprende a escrever como poderemos sentir dificuldades?

Os dados recolhidos também comprovam o que dissemos anteriormente no que respeita à atenção dada à componente sintáctica e ortográfica. Assim, nas dificuldades sentidas, encontramos cinco ocorrências para “nas palavras difíceis” e uma para “esqueço os acentos”.

Dificuldades sentidas	Ocorrências
Não respondem	4
“nas palavras difíceis”	5
“a escrever algumas coisas, quando é perguntas e assim”	1
“quando é nas composições, a encontrar ideias”	1
“esqueço os acentos”	1
Não sente dificuldades	1

Tabela nº 26

### 2.1.2.3-Processo de escrita

A pergunta seguinte visava saber os passos seguidos pelos alunos depois da escrita de um texto. Assim, quatro alunos referem que faziam um desenho; três alunos dizem que costumavam rever o texto corrigindo os erros; dois entregam o trabalho à professora: “*Mostro ao professor e o professor corrige*”; uma aluna, pela sua resposta, leva-nos a deduzir que nunca escreveu um texto, apenas cópias: “*leio (...) e vejo se as palavras estão bem escritas, a copiar, quando copio*”<sup>17</sup>; outra, pelo seu discurso, dá a entender que depois de o professor corrigir os erros, escrevia as palavras correctamente: “*Fazemos palavras (...) que temos mal*” e “*lemos o texto para os colegas*”. Por fim, dois alunos não respondem a esta questão: um porque nunca escreveu textos, o outro deu a entender, no início, que nunca tinha escrito: “*não, fizemos foi ditados*” (quando lhe perguntámos se já tinha feito composições), no entanto, a seguir, em relação à leitura, diz que faziam uma composição sobre o desenho do livro.

Face a estes resultados, podemos afirmar que a escrita surge, neste caso, como escrita-produto, circunscrevendo-se as actividades de composição às tarefas de textualização, sem passar pela planificação e revisão textual.

Embora tenhamos percebido claramente que não é trabalhado o aperfeiçoamento de textos e, apesar de ser notória a predominância do tipo narrativo, um aluno revela-nos um dado que nos parece interessante mencionar. Apesar da pouca informação obtida e de verificarmos que o principal destinatário dos escritos era o professor (quer nesta quer

<sup>17</sup> Esta resposta está em consonância com a resposta que a aluna deu quando perguntávamos o que é que ela costumava escrever: “*copiar textos, quando é para copiar as coisas que estão no quadro, quando é para fazer fichas*” e mesmo o que fazia a Língua Portuguesa “*ler textos e fazer fichas que vinham no manual*”.

noutras questões), um aluno faz referência a outro tipo de destinatário: os colegas “*Lemos o texto para os colegas*”. Este dado parece-nos interessante analisar, pois até ao momento apenas nos tínhamos apercebido de um destinatário (o professor). Por outro lado, esta informação dá-nos conta de uma forma de divulgação dos escritos – através da apresentação oral.

Procedimentos depois de escrever um texto	Ocorrências
Faziam um desenho	4
Revião o texto e corrigiam os erros	3
Entregam ao professor e ele corrige	2
Não se percebe se já escreveu um texto	1
Corrige palavras mal escritas	1
Não responde	2
Lê o texto para os colegas	1

Tabela nº 27

#### 2.1.2.4- Modos de correcção

No que concerne à correcção, onze alunos não hesitam em responder que era o/a professor/a que corrigia; uma aluna, para além de referir a professora, também refere a mãe, quando está em casa. Outra aluna dá-nos uma versão diferente da turma “*os meninos, nós corrigíamos uns aos outros e depois a professora ia ver se estava bem*”.

Modos de correcção	Ocorrências
Professor	11
Professora e a mãe	1
“os meninos... e depois a professora”	1

Tabela nº 28

Neste conjunto de respostas, apenas um aluno revela que os colegas se ajudavam mutuamente na correcção. Apesar de no nosso entender ser bastante importante esta troca de ideias entre os colegas, pois perspectiva uma aprendizagem colaborativa, o certo é que este procedimento é feito muito raramente (apontado apenas por um aluno) e de uma forma muito superficial, pois como já vimos apenas se cinge à detecção de erros ortográficos (um dos vários parâmetros da competência escrita).

Em face destes resultados, parece ser possível afirmar que, na perspectiva destes alunos, a escrita estava presente na escola através de: ditados, respostas a questionários e não parece haver diversificação nem socialização dos escritos. Raramente escreviam textos e, quando o faziam, a atenção especial centrava-se predominantemente na ortografia (corrigiam os erros), no aspecto gráfico (faziam um desenho), negligenciando-se o conteúdo e a organização interna do texto construído pelos alunos. Esta concepção

de escrita coloca a ênfase no produto final, isto é, o professor corrige a versão final do texto e o aluno, se for o caso, apenas corrige os erros.

Luísa Álvares Pereira, num artigo publicado na Revista Noesis (nº59, 2001), dá conta da importância de uma boa aprendizagem da escrita na escola e constata, a partir de vários trabalhos vindos a lume, que se evidencia uma grande desvalorização dos aspectos processuais da produção dos escritos. As palavras dos alunos deste estudo parecem comprovar precisamente isso mesmo. Ou seja, tal como afirma a autora, *“parece lógico que tais representações em vez de favorecerem a interiorização pelos alunos de critérios de sucesso de escrita, funcionem, para muitos como obstáculos à própria aprendizagem da produção verbal por escrito”* (idem: 42).

#### **2.1.2.5- Hábitos de leitura**

É inquestionável a importância da leitura e o poder dos livros, mais concretamente, *“para viver com autonomia, com plena consciência de si próprio e dos outros, para poder tomar decisões face à complexidade do mundo actual, para exercer uma cidadania activa, é indispensável dominar a leitura. Determinante no desenvolvimento cognitivo, na formação do juízo crítico, no acesso à informação, na expressão, no enriquecimento cultural e em tantos outros domínios, é encarada como uma competência básica que todos os indivíduos devem adquirir para poderem aprender, trabalhar e realizar-se no mundo contemporâneo”* (plano nacional de leitura).<sup>18</sup>

A forma como a sociedade se configura, hoje, – com grande variedade de escritos.-, faz com que a escola tenha de actuar no sentido de possibilitar o desenvolvimento de capacidades que levem os alunos a serem mais autónomos e críticos.

Aliás, o próprio governo atribuiu à leitura um papel fundamental ao implementar o Plano de Nacional de leitura a nível nacional.

Sendo assim, neste estudo, procurámos conhecer os hábitos de leitura dos alunos. Era nosso objectivo obter dados sobre o que liam os aprendentes, em que circunstâncias, se frequentavam a biblioteca na escola e em que moldes funcionava.

Assim, começando pelo primeiro ponto, verifica-se que a maior parte dos alunos revela ter o hábito de ler, nomeadamente *“textos que estão no manual”* (seis ocorrências); *“as cópias do livro”* (quatro ocorrências); *“histórias”* (três ocorrências); *“banda desenhada”*

---

<sup>18</sup> Retirado do portal do governo <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>

(duas ocorrências). Com uma ocorrência, há a referência a ditados: *“às vezes quando fazia ditados voltava a ler para ver se me falta alguma coisa”, “coisas de Estudo do Meio, perguntas” e “alguns livros”*. Há, ainda, o caso de um aluno que não consegue explicar o que lia.

Perante esta listagem de situações de leitura, apercebemo-nos de que a maior parte das leituras efectuadas são a partir do manual (textos que se encontram no manual, “cópias”, “coisas de Estudo do Meio” e “perguntas”- treze ocorrências). Esta informação parece estar em consonância com aquilo que os alunos têm afirmado ao longo das entrevistas, nomeadamente quando explicam como decorriam as aulas: *“entrava para a sala, abria o caderno da escola, escrevia a data, abria o livro de Língua Portuguesa, fazia a cópia do texto, o desenho e a ficha. À tarde fazia uma ficha de Matemática”; “entrei na sala, o professor mandou-nos ler, fizemos uma cópia, uma ficha e da parte da tarde fizemos Matemática”*.

Para além das leituras realizadas em sala de aula, há, ainda, quem aponte outras situações, como *“às vezes no livro da minha prima que ela tem no 10º ano” e “leio banda desenhada que a minha mãe me comprou”*. O primeiro exemplo leva-nos a deduzir que a aluna, por ter como referencial o manual - a fonte de leitura apontada pela maioria dos alunos - ao recorrer a outras fontes de informação, procura também outros manuais.

Tal como acontecia com a escrita, as situações de leitura também são escassas e cingem-se praticamente a excertos de obras que se encontram nos manuais, o que poderá ser um sinal de que a leitura esteja pouco ao serviço da escrita.

Por outro lado, parece que pouco se incentiva o gosto de ler, principalmente obras completas, seja na escola, seja fora dela. Aliás, só uma aluna explicou que lia banda desenhada que a mãe tinha comprado, revelando, desta forma, uma vertente mais lúdica do acto de ler fora da escola.

Hábitos de leitura	Ocorrências
Sim	8
Às vezes	3
Mais ou menos	1

Tabela nº 29

Tipo de leituras	Ocorrências
Histórias	3
Manuais	6
Banda desenhada	2
Cópias	4
“Coisas de Estudo do Meio”	1
Perguntas	1
Alguns livros	1
Ditados	1

Tabela nº 30

Em relação à periodicidade do acto de ler, verificamos que há alunos que dizem ler apenas quando são obrigados pelo professor: ou porque têm de preparar a leitura em casa, ou fazer a ficha, ou quando o professor pede para ler na sala de aula (nove alunos); e há alunos que lêem por sua própria iniciativa (três). Apenas um aluno refere as duas situações: *“quando o professor manda e quando tenho hipótese de ler”*. Como podemos constatar, a maior parte dos alunos só lê quando se vê obrigado a tal, seja na escola, seja em casa.

Como afirma Gomes (1996: 44), os professores do 1º ciclo têm um *“papel crucial no fomento do gosto pela leitura e na conquista do poder de ler, por parte da criança”*. A escola primária constitui a base das aprendizagens futuras e, por isso, é importante apostar em práticas que propiciem o gosto por aprender, por saber cada vez mais.

O mesmo autor destaca algumas práticas de leitura “reductoras” e que, de algum modo, espelham as práticas de leitura destes alunos. Primeiro, *“o frequente exercício da leitura como actividade de decifração dos signos escritos e de oralização do texto”*; segundo *“um trabalho sobre os textos, assente na abordagem de excertos e decorrente de excertos e decorrente de um uso sistemático e excessivo dos manuais”*; por fim, *“o raro recurso ao livro, quer como repositório de conhecimentos e instrumentos de pesquisa quer como fonte de prazer”*.

Momento de leitura	Ocorrências
Quando o professor manda	9
Por iniciativa própria	3
“Quando o professor manda e quando tenho hipótese de ler”	1

Tabela nº 31

Com a pergunta seguinte, o nosso objectivo era saber se existia um momento especial dedicado à leitura. Dez crianças dizem que não havia nenhum momento, três afirmam o contrário.

Pedimos a estes três alunos que explicassem como decorria, pelo que obtivemos as seguintes respostas: *“sim. Algumas vezes era quando nós líamos ali, no livro de Língua Portuguesa, sentávamo-nos em grupo, era mais para essas histórias”*; *“era às vezes uma tarde, às vezes de manhã (...) Liam a leitura, aquilo, o livro”*; o terceiro não consegue explicar como esse momento se desenvolvia. Estas informações levam-nos a deduzir, mais uma vez, que os momentos a que estes alunos se referem dizem respeito apenas à leitura de textos através do manual. Em momento algum se referiram, por exemplo, à



“hora do conto”, um momento de grande importância para sensibilizar as crianças para a leitura.

Momento especial de leitura	Ocorrências
Não	10
Sim	3

Tabela nº 32

Por fim, a última pergunta deste grupo de questões relacionadas com a leitura tinha a ver com a ida à biblioteca. De facto, esta pergunta suscitou algumas dúvidas aos alunos, pois havia a biblioteca da escola, onde iam apenas para “*ver os filmes*” ou visualizar uma peça de teatro: “*estamos a chegar ao Natal vamos lá e fazem um teatro*”; e havia a biblioteca itinerante. Em relação a esta última, apenas um aluno não costumava requisitar livros, pois, segundo ele, “*No 1º ano andava, mas perdi o cartão ou a professora guardou e deixei de ir à biblioteca*”. Cinco colegas comentam que levavam o livro para casa e liam-no: “*depois quando acabássemos de ler, tínhamos de andar sempre com o livro na pasta e quando viesse a biblioteca nós entregávamos*”; outra aluna acrescenta um dado novo: “*A gente levava para casa para ler. E depois na escola a gente tinha que decorar mais menos para depois dizermos um*” e cabia “*ao professor (...) escrever no quadro o resumo do nosso texto*”; uma outra aluna afirma ainda que “*às vezes fazíamos uma composição sobre o desenho do livro*”.

Ida à biblioteca	Ocorrências
Não requisitava livros	2
Levavam o livro para casa e liam	5
“Eu lia sempre um bocado antes de ir para a cama”	1
“para ver filmes”	1
“fazer teatro”	1
Levavam para casa, decoravam, “diziam” e o professor escrevia o resumo do texto	1
“às vezes fazíamos uma composição sobre o desenho do livro”	1

Tabela nº 33

Pelo que foi registado, apercebemo-nos de que os textos que os alunos liam eram pouco diversificados. Não obtivemos nenhum relato, por parte dos alunos, que indiciasse qualquer actividade de debate ou de crítica sobre o texto ou mesmo que as leituras estivessem ligadas a uma situação real. Num conjunto de treze alunos, nove referem que as leituras provinham dos textos que se encontravam nos manuais escolares, dois não são capazes de explicar o que liam e apenas dois afirmam ler bandas desenhadas que os pais compram.

Apesar de vários autores darem conta da importância de proporcionar às crianças situações de leitura efectivas e diversificadas (Jolibert, 2002, Sá, 2004), fazendo com que elas sintam desejo de aprender, de procurar, de partilhar, de dialogar, de interagir e até mesmo de sonhar, a verdade é que na prática nem sempre isto é visível.

É fundamental, a nosso ver, que professor e alunos se envolvam em projectos de leitura e de escrita que façam sentido e não se apoiem apenas em excertos de obras ou mesmo nas adaptações que aparecem nos livros escolares, muitas vezes, de forma descontextualizada. Parece-nos bastante questionável que o tipo de actividades apontadas pelos alunos sejam as mais adequadas para cativar o aluno a ser um leitor autónomo e também crítico, quer na escola quer fora dela. Aliás, através das respostas dos alunos, percebemos que eles não têm o hábito de ler, a não ser por imposição do professor.

### **2.1.3- A avaliação**

Relativamente à avaliação, procurámos saber que instrumentos de avaliação eram utilizados, em que momento se procedia à avaliação, quem participava e se os alunos revelavam uma consciencialização da sua aprendizagem.

Convirá lembrar a este respeito que o despacho normativo nº 30/2001, referente à avaliação das aprendizagens dos alunos, assenta em diversos princípios, dos quais destacamos os seguintes:

- “a. Consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências pretendidas, através da utilização de modos e instrumentos de avaliação diversificados, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem;*
- b. Primazia da avaliação formativa, com valorização dos processos de auto-avaliação regulada;*
- c. Valorização da evolução do aluno, nomeadamente, ao longo de cada ciclo;*
- d. Transparência do processo de avaliação, nomeadamente através da clarificação e da explicitação dos critérios adoptados;*
- e. Diversificação dos intervenientes no processo de avaliação.”*

Parece-nos importante salientar o facto de ser dada primazia à diversificação de instrumentos e de intervenientes no processo de avaliação, com carácter formativo, de modo a regular a aprendizagem do aluno, colocando-o em relevo, na medida em que se espera da sua parte uma auto-reflexão sobre os conhecimentos adquiridos.

Posto isto, vejamos de que forma estes alunos percebem o modo como foram avaliados ao longo do seu percurso escolar.

### **2.1.3.1- Instrumentos de avaliação**

De um universo de treze alunos, todos dizem que eram avaliados por fichas de avaliação. Para além de fichas, dois alunos acrescentam o factor comportamento: *“Ela avalia se nós falamos muito”* e *“... ah! A professora também dizia que o comportamento contava”*. Tal como temos vindo a perceber, todo o processo de ensino-aprendizagem vai apontando para um modelo bastante repetitivo, pouco inovador e de “costas voltadas” para aquilo que se pretendia com a gestão flexível do currículo.

Tendo em conta todo o percurso escolar que estes alunos evidenciam e o modelo curricular desenvolvido ao longo destes anos - que parece conceber o conhecimento como algo linear, compartimentado e com base no produto final -, constatamos que a avaliação segue, tendencialmente, os mesmos passos, centrando-se, também ela, no produto final. Acerca deste assunto, Alonso afirma (2002b:22) que *“se aprender é acumular conhecimentos descontextualizados, faz todo o sentido que a avaliação se sustente prioritariamente na realização de controlos periódicos (testes), que medem a capacidade do aluno para reproduzir, com lápis e papel, num tempo e espaço artificialmente delimitados, conhecimentos divididos em fatias (disciplinas, temas, sub-temas) que, à medida que se vão completando, podem ser esquecidos porque já foram dados e não voltarão a entrar nos próximos testes.”*

Este tipo de avaliação é, de certo modo, contrária à posição tomada na reorganização curricular do ensino básico, que entende a avaliação como um meio ao serviço da aprendizagem e não um fim. Os instrumentos de avaliação devem, por isso, ser diversificados e adequados aos princípios definidos, ou seja, ao desenvolvimento de competências.

Sem pretender aprofundar um assunto tão polémico e especializado, como é o da avaliação, parece-nos importante referir que a diversificação a que nos reportamos também pode incluir a resolução de testes, pelo que não os colocamos totalmente de parte. Se quisermos, por exemplo, verificar se um aluno é capaz de realizar cálculos a partir de fórmulas ou se domina determinados conteúdos, é suficiente aplicar um instrumento tradicional (teste). Mas se a intenção do professor for apreciar a capacidade dos alunos de mobilização de conhecimentos, isso implicará uma mudança na procura de dispositivos metodológicos adequados. Em suma, são as próprias situações de aprendizagem que sugerem os melhores instrumentos.

Neste caso, embora os instrumentos escolhidos nos pareçam insuficientes face ao panorama actual, o modo de avaliação está em consonância com as práticas desenvolvidas. Assim, ao dar-se ênfase à aquisição de conteúdos e não de competências, os melhores instrumentos avaliativos são, de facto, as fichas de avaliação.

Instrumentos de avaliação	Ocorrências
Fichas	13
Contava o comportamento	2

Tabela nº 34

### 2.1.3.2- Momento de avaliação

Segundo quatro alunos, as fichas de avaliação eram preenchidas mensalmente. Os outros, ou não se lembram ou simplesmente não respondem.

### 2.1.3.3- Grau de participação

Quanto à participação de todos aqueles que fazem parte do processo ensino-aprendizagem, verificamos que a maior parte da turma aponta “o professor” como único elemento que participa na avaliação. Os restantes quatro alunos hesitam bastante antes de responder a esta questão: um não se lembra, outro aluno não responde, outro mostra grande hesitação quando diz “*professor e alunos*” e outro remete para “*os alunos no final de cada ficha*”. Ou seja, apenas dois alunos referiram que estavam envolvidos no processo.

É possível perceber, através das respostas dos alunos, que o professor assume o papel principal na avaliação, cuja tónica parece estar no produto final.

Participação na avaliação	Ocorrências
O professor	9
Não se lembra	1
Não responde	1

Professor e alunos	1
“os alunos no final de cada ficha	1

Tabela nº 35

#### 2.1.3.4- Consciencialização da aprendizagem

Finalmente, quisemos saber se os alunos tomavam consciência da sua aprendizagem e, em caso afirmativo, de que forma. Depois de se proceder à análise das respostas obtidas, notámos que sete alunos negam qualquer tipo de consciencialização; três, apesar de dizerem “sim”, colocam a tónica no professor: *“o professor dizia se nós melhorámos... e falávamos sobre isso e o professor dizia sobre o nosso comportamento”* ou então mostram pouca convicção nas respostas. A aluna que apontou a auto-avaliação salienta o seguinte: *“apenas a auto-avaliação que vinha no livro”*. Isto quer dizer que apenas faziam auto-avaliação porque ela se encontrava nas fichas de trabalho, incidindo apenas na aquisição de conteúdos.

Por aquilo que ficou aqui registado, percebemos que os alunos não estavam habituados a pensar sobre aquilo que tinham aprendido e não tinham um papel activo na construção do seu percurso educativo.

Aliás, como já tínhamos salientado anteriormente, quando a avaliação é entendida como um fim, a tendência é não haver lugar à reflexão do discente sobre o seu empenho, as suas responsabilidades ou decisões a tomar para atingir determinados objectivos de aprendizagem.

Consciencialização da aprendizagem	Ocorrências
Auto-avaliação	1
Não	7
Sim (destaque no professor)	3
Às vezes no livro	2

Tabela nº 36

Depois da análise destas primeiras entrevistas e mesmo dos primeiros *diários de aprendizagem*, reunimos algumas informações que nos ajudam a perceber qual a concepção de currículo e de avaliação que esteve subjacente ao longo dos últimos anos.

Parece-nos evidente que a figura central é o professor, cabendo-lhe a ele toda e qualquer decisão, desde a organização do estudo à avaliação. Os alunos, por aquilo que foi já dito, parecem desempenhar um papel passivo na escola, dando-se pouco relevo à sua participação no processo ensino-aprendizagem.

Apesar de na escola actual se verificar uma grande diversidade de necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem, o certo é que o processo de ensino-aprendizagem parece processar-se de igual modo para todos os alunos da turma. As aulas são dadas, fundamentalmente, em função do que está nos manuais adoptados, não sendo notória a presença de actividades que promovam a discussão das experiências vividas pelos alunos ou a partilha de conhecimentos provenientes do meio em que estão inseridos.

Por outro lado, o discurso dos alunos fez entrever que as disciplinas surgiam compartimentadas, pois quando eles se reportavam a uma disciplina, apenas mencionavam conteúdos dessa disciplina. Em nenhum momento verificámos referências à interdisciplinaridade.

Em relação à avaliação, - parte integrante do processo de ensino-aprendizagem – ela é feita unicamente a partir de provas escritas. A este respeito, já Alonso (2002b:21) alertava para o facto de as concepções e as práticas nas formas de avaliar os processos e resultados de aprendizagem permanecerem quase inalteráveis, ainda nos tempos que correm, apesar de já se ter discutido a avaliação, como está expresso no despacho-normativo nº30/2001.

Neste estudo verificámos que, embora as orientações programáticas e curriculares actuais apontem para outros caminhos no domínio da avaliação, na prática, parece que ainda se valoriza, tendencialmente, uma avaliação, exclusivamente, centrada no professor, considerando-se a prova escrita como o instrumento primordial nessa avaliação.

## **2.2- Últimas Entrevistas**

As últimas entrevistas foram realizadas entre a penúltima e a última semana de aulas na própria sala de aula.

Convém, antes de mais, lembrar que estes alunos trabalharam durante três e quatro anos (consoante o ano de escolaridade dos alunos da turma) com base num método tradicional de ensino – apoiado, fundamentalmente, em manuais. Parece-nos, pois, normal que em algumas perguntas da entrevista se notem ainda reflexos de anos anteriores, principalmente em alguns domínios que possam suscitar dúvidas aos alunos.

Assim, para começar, a primeira pergunta pretendia que os alunos descrevessem um dia de aulas durante este ano lectivo. Após a leitura de todas as respostas, verificámos que

grande parte da turma começou por referir o que começavam por fazer ao chegar à sala: as tarefas (onze ocorrências) e o plano do dia (nove ocorrências): *“Quando a gente entrava para a sala, a gente dava as tarefas, depois um menino ia ao quadro fazer o plano do dia do que a gente ia fazer nesse dia e isso”*.

Através dos exemplos dados, percebemos que o conceito de “plano do dia” neste momento é diferente do “plano de actividades”, conceito utilizado pelos alunos no início do ano: *“chamava-se plano de actividades tudo o que fazíamos no dia anterior”*, plano esse que era passado no quadro pelo professor. Nesta altura, o plano do dia correspondia àquilo que a turma *“ia fazer nesse dia”* ou, como afirma um aluno, *“um menino ia ao quadro escrever o plano do dia e os outros ditavam o que ele havia de escrever”*.

Depois de descreverem um dia de aulas, os alunos passaram a descrever as actividades que tinham gostado mais de desenvolver. O que podemos constatar é que a maior parte dos alunos apontou projectos desenvolvidos ao longo do ano. Assim, seis fazem referência ao projecto do ambiente, em análise neste estudo: *“o dia que eu gostei mais foi quando nós apresentámos o teatro aos nossos colegas e no fim aos nossos pais. Nós apresentámos aos colegas e cantámos canções muito bonitas. No final, os colegas também gostaram muito do nosso trabalho.”*

*“Gostei quando a gente apresentou aquilo da reciclagem no computador aos colegas da escola. Eles estavam sentados e ouviam a gente a falar e a gente mostrava imagens num pano branco que tínhamos tirado da Internet.”*

*“Um dia que eu gostei muito, foi quando a gente fez uma apresentação de um trabalho “Vamos proteger o nosso planeta”, que era da poluição sonora, da poluição atmosférica, da poluição da água, os detritos sólidos e a reciclagem. Os colegas gostaram”*.

Neste caso, constatámos que os alunos dão importância não só ao trabalho realizado, mas também ao público presente – alunos da escola e pais. Salientamos ainda o gosto que eles tiveram em apresentar o seu trabalho e saber que os outros tinham gostado dele.

Dois alunos fizeram referência aos bonecos que fizeram com serrim, collants e sementes na altura em que se abordou o tema dos “seres vivos”: *“um dia nós trouxemos materiais que era para nós fazermos um boneco que era serrim e tinha uma meia. Depois de*

*fazemos o boneco, nesse boneco nascia a erva. Foi quando trabalhamos os seres vivos.”*

Um aluno apontou o convite que a turma fez à escritora Anabela Mimoso, convidando, os colegas a estarem presentes na sessão: *“um dia, fizemos uma carta para vir uma escritora que estava no nosso livro e ela respondeu. Foi muito fixe porque nós apresentamos a escritora aos nossos colegas e conversámos com ela.”* Esta interacção parece ter sido muito importante para eles, pois, sentiram-se o centro das atenções, uma vez que foi graças a eles que a escritora veio à escola.

Um aluno referiu a visita de estudo a Aveiro em que puderam ver vários aspectos trabalhados em Estudo do Meio: *“quando fui ao passeio a Aveiro, fomos ver o farol da Barra, fomos à praia da Barra, comemos um gelado ali, em Aveiro, e depois fomos à Fábrica da Ciência Viva. Vimos teatro e fomos e vimos um filme, parece que os peixes vinham ter connosco.”* Como afirma Hernández (1998: 160), *“o papel das actividades complementares, as festas e as saídas consideram-se essas actividades como componentes necessárias da atuação educativa na medida que possibilitam algumas melhores condições para a aprendizagem e a convivência dos indivíduos.”*

Outro aluno fez referência aos primeiros dias de aulas, logo após a aplicação das entrevistas: *“aprendemos quais eram as regras que devíamos ter novas; aprendemos a trabalhar numa maneira diferente e também aprendemos que não devemos apoiar só nos manuais mas também em tudo, que é uma forma mais fácil de aprender.”*

Por fim, um aluno fez alusão a um dia em que trabalhou o sistema solar e que coincidia com o dia de Expressão Musical: *“outro dia fizemos um cartaz dos planetas, que nós tínhamos aprendido. Depois fazíamos a Música que era nesse dia, que era à 4ª feira”.* Outro aluno não especificou nenhuma actividade em concreto: *“as tarefas (...) Depois fazíamos o plano do dia e começávamos logo a trabalhar”.*

Por aquilo que registámos, as respostas dadas pelas crianças, neste momento, revelam-se completamente diferentes em relação às respostas dadas no início do ano. A aprendizagem parece surgir agora centrada em projectos e, por isso, os saberes disciplinares têm tendência para se apresentarem como instrumentos ao dispor da aprendizagem. Notamos que os alunos se sentem mais implicados nas situações de aprendizagem e, por isso, as consideram mais interessantes, iniciando constantemente a



frase com “o dia que eu gostei muito...”, o que nunca aconteceu nas primeiras entrevistas.

Descrição de um dia	Ocorrências
Tarefas	11
Plano do dia	9
Projecto – ambiente	6
Projecto – escritora	1
Visita de estudo a Aveiro - Fábrica da Ciência Viva	1
Boneco com serrim (Seres vivos)	2
Referência a novas metodologias de trabalho	1
Cartaz dos planetas e música	1

Tabela nº 37

### 2.2.1- A gestão do Currículo

As questões seguintes procuram clarificar as representações dos alunos face à gestão do currículo.

#### 2.2.1.1- Diversificação das tarefas

Assim, para começar, pretendíamos saber se havia uma diferenciação pedagógica na sala. Onze alunos afirmaram que “sim” e dois “às vezes”. Entre os que responderam afirmativamente, encontramos algumas justificações: “*sim, porque há meninos que não aprendem as mesmas coisas*”; “*sim, porque havia meninos que se atrasavam mais nas coisas*”; “*sim, dependia do que os meninos sabiam fazer.*” Dos alunos que responderam “às vezes”, um deles apresentou a seguinte justificação: “*as vezes. Os do terceiro ano faziam uma coisa, os do quarto faziam outras. E no terceiro ano o (nomeia o nome do aluno) porque faltava muito fazia coisas diferentes que nós já tínhamos aprendido. O quarto ano também outras coisas.*”

De notar que no início do ano as respostas eram diferentes, sendo que dois consideravam que havia e onze diziam que não. Neste momento, os valores invertem-se completamente. Também podemos verificar que os argumentos apresentados, apesar de não serem muitos, parecem apontar para aquilo que se espera da diferenciação. Assim, é importante, de facto, adequar o ensino à diversidade dos aprendentes, pois “*havia meninos que se atrasavam mais nas coisas*”, isto é, os alunos possuem ritmos de trabalho diferentes: “*porque há meninos que não aprendem as mesmas coisas*” ou “*dependia do que os meninos sabiam fazer*”, ou seja, há a consciencialização para a diversidade dos sujeitos.

Esta questão está intimamente relacionada com a pergunta seguinte e que se relaciona com a adequação curricular. A este propósito Roldão (1999b:58) explica que enquanto o conceito de diferenciação acentua a dimensão da diversidade dos sujeitos e, por isso, a necessidade de equacionar o currículo, o conceito da adequação implica agir sobre algo (o currículo) para alguém (os sujeitos).

Diversificação de tarefas	Ocorrências
Havia	11
Às vezes	2

Tabela nº 38

### 2.2.1.2- Adequação das actividades

Quando perguntámos se as actividades desenvolvidas estavam de acordo com as dificuldades que os alunos sentiam, voltámos a ter onze respostas “sim” e duas “às vezes”. Um destes dois alunos que respondeu “às vezes” não corresponde àquele que respondeu “às vezes” na resposta anterior. A única justificação dada é a seguinte: *“sim, a professora preocupava-se com a gente, para a gente aprender.”*

Lembramos que nas primeiras entrevistas, a maior parte dos alunos disse que não havia tarefas diversificadas nem havia actividades adequadas às dificuldades. Neste momento, embora não consigamos analisar as respostas dos aprendentes face à adequação, pois apenas um apresentou um argumento, o certo é que todos parecem unânimes em afirmar que havia um ajustamento ao perfil do aluno.

Por outro lado, mesmo havendo poucos argumentos no final do ano, estes parecem ser mais elucidativos sobre o tema do que os primeiros. Lembramos que, no início do ano, a diferenciação e adequação curricular eram vistas como algo que servia para entreter os alunos enquanto os colegas que se atrasavam acabavam as tarefas: *“se alguém acabasse mais cedo, o professor mandava esperar um bocado e depois se os outros não tivessem acabado, mandava avançar”*. Percebe-se, agora, que o trabalho a executar se relaciona com as capacidades dos aprendentes, havendo uma preocupação em ajustar as aprendizagens, de modo a que estas possam ser efectivas e significativas. Este aspecto é mesmo confirmado por um aluno: *“a professora preocupava-se com a gente, para a gente aprender”*.

Adequação de actividades em função das dificuldades	Ocorrências
Sim	11
“às vezes”	2

Tabela nº 39

### 2.2.1.3- Papel activo

Relativamente às decisões tomadas em sala de aula, podemos afirmar o seguinte: grande parte do grupo (dez) considera que quem decide são os alunos e a professora - no fundo quem faz parte do processo de ensino-aprendizagem - e três colocam a tónica apenas no aluno. Mais uma vez, o resultado difere daquele que vimos no início do ano, em que todos os alunos afirmavam que era ao professor que cabia essa responsabilidade.

Decisões	Ocorrências
Nós e professora	9
Alunos	3
Professora, chefe e colegas	1

Tabela nº 40

### 2.2.1.4- Tarefas diárias

Tal como vimos na primeira pergunta, os alunos referiram implicitamente o conceito “tarefas” como uma actividade habitual no início da aula. Nesta pergunta, destinada a saber que tarefas eram realizadas e como se processavam, os treze alunos foram referindo diversas tarefas que realizavam no início e no fim da aula: *“havia por exemplo o chefe da turma, havia quem trazia as caixas, os cadernos, os livros, quem dava o leite, quem marcava as presenças, os T.P.C. Nós entrava-mos na sala e todos organizados começávamos a fazer cada um a sua tarefa.”* Um dos alunos explicita ainda como se processava a mudança: *“Era o chefe da turma que mudava de semana a semana.”*

Lembramos que a pergunta inicial ia no sentido de saber se os alunos dividiam tarefas e, em caso afirmativo, que tarefas. No entanto, pelo facto de este procedimento ter sido tão natural ao longo deste ano, muitos deles já tinham focado este aspecto em perguntas anteriores. Aliás, como todas estas questões se relacionam, é normal encontrarmos respostas àquilo que pretendemos em várias das perguntas formuladas. Isto vem reforçar ainda mais as considerações que vamos tecendo, mostrando que as coisas parecem que funcionam melhor, e fazem mais sentido, em articulação. Assim, agora só nos interessava saber que tarefas eram executadas e como se desenrolavam. O discurso dos alunos mostra que eles não eram agentes passivos à espera de ordens vindas dos seus superiores, mas que se auto-organizavam e sentiam que todos tinham um papel importante a desempenhar na sala.

Tarefas	Ocorrências
Havia	13

Tabela nº 41

### 2.2.1.5- Organização do estudo

A questão seguinte procurava saber a opinião dos alunos em relação à organização do estudo, numa perspectiva a longo prazo – durante o ano - e numa perspectiva a curto prazo - durante o dia.

Desta forma, durante o ano, a grande maioria aponta como decisores a professora e os alunos (sete alunos) ou só os alunos (três); os restantes três alunos identificam apenas a professora. Neste campo, parece-nos perfeitamente compreensível que as respostas se dividam, pois isto aconteceu no início do ano e eles ainda viam o professor como a figura principal. Não obstante, verifica-se que dez alunos identificam a professora e alunos.

Sete discentes referem que cabia aos alunos decidir o que haviam de trabalhar diariamente e seis, além de apontarem os alunos, acrescentam ainda a professora. Esta resposta está em consonância com aquilo que foi dito em relação ao plano do dia: *“um menino ia ao quadro escrever o plano do dia e os outros ditavam o que ele havia de escrever”*.

Parece-nos que esta primeira abordagem aos programas é fundamental, pois pode servir para suscitar interesse nos alunos e despertar algumas ideias para o desenvolvimento de projectos. Nesta óptica, consideramos essencial deixá-los decidir o que trabalhar durante o dia, tendo em conta o que foi planeado anualmente. Desta forma, não só lhes é dado outro tipo de responsabilidade, como se estimula uma maior motivação, pois os alunos sentem-se, e são de facto, peças importantes no processo. Lembramos que nas primeiras entrevistas, a maior parte da turma tinha respondido que era o professor que decidia, quer a nível anual quer a nível diário.

Organização do estudo (durante o ano)	Ocorrências
Professora e alunos	7
Alunos	3
Professora	3

Tabela nº 42

Organização do estudo (durante o dia)	Ocorrências
Professora e alunos	6
Alunos	7

Tabela nº 43

### 2.2.1.6- Organização da sala

Em relação à organização da sala, mais uma vez, as opiniões dos alunos dividem-se entre “*nós e a professora*” (oito alunos) e “*éramos nós*” (cinco alunos), merecendo destaque a primeira hipótese. Mais uma vez, note-se que a tónica está voltada para o aluno. Em nenhum momento, quer a nível desta resposta ou ao longo da entrevista, o professor merece destaque no processo. Para além das personagens intervenientes na organização, também obtivemos outras indicações sobre o espaço, remetendo para a constituição dos cantinhos: “*quando acabo um trabalho com os meus colegas, posso ler um texto no nosso cantinho da leitura*” e “*na sala lemos na nossa biblioteca com os livros que os meninos da sala trouxeram*”.<sup>19</sup>

As respostas dadas agora diferem bastante daquelas que obtivemos nas entrevistas iniciais, na medida em que os alunos tinham atribuído a responsabilidade desta organização apenas ao professor. Só se passava essa responsabilidade ao aluno quando era dia de festa: “*Quando havia festa, nós trazíamos balões... trazíamos bolos e sumos e copos*”, e não para adequar o espaço a determinado tipo de actividades.

Organização da sala	Ocorrências
Nós e a professora	8
Alunos	5

Tabela nº 44

### 2.2.1.7- Trabalho de casa

Relativamente ao tipo de trabalho de casa que era enviado, há uma forte incidência na construção de textos (nove ocorrências) e na realização de fichas de trabalho a partir dos manuais (dez ocorrências). De resto, as actividades dividem-se em: “*estudar*” (três), “*preparar apresentações*” (duas), escrever “*poemas na música*” (duas), “*melhorar textos*” (duas), “*fazer perguntas às pessoas, por exemplo perguntámos se sabiam o que queria dizer as cores da bandeira nacional e isso e depois fizemos um gráfico*” (duas), “*corrigir os textos dos amigos*” (uma), “*procurar coisas para trabalho de grupo*” (uma), “*estudar Estudo do Meio*” (uma), “*coisas com materiais recicláveis, estudar*” (uma) e uma resposta pouco concreta: “*era Língua Portuguesa, um texto ou dois, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Musical, Expressão Plástica*”.

---

<sup>19</sup> Esta informação não foi obtida nesta questão, mas como ela se relaciona com o tema, considerámos importante tê-la tido em conta neste espaço.

Observando este resultado, constatamos que vários alunos apontam como trabalho de casa a resolução de fichas (dez ocorrências) e a construção de textos (nove ocorrências).

A forte incidência na resolução de fichas, também amplamente mencionada nas primeiras entrevistas, tem uma explicação: devido ao atraso dos concursos de colocação de professores, quando chegámos à escola, verificámos que os alunos já tinham adquirido os manuais (dois de Língua Portuguesa, dois de Matemática e um de Estudo do Meio). Assim, para dar uso aos manuais, até porque grandes gastos já tinham sido feitos, decidimos recorrer a este instrumento, principalmente para trabalho de casa.

De facto, as actividades descritas revelam um trabalho diferente daquele que foi mencionado em Outubro. Enquanto que no início do ano lectivo as actividades faziam transparecer uma continuação da aula, pois eram as mesmas que tinham sido indicadas na descrição das aulas (*“cópias, a tabuada, fichas que vinham no livro”*), agora percebemos que o tipo de trabalho de casa é diversificado. Assim, para além das fichas, o segundo aspecto mais focado foi a construção de textos, fazendo realçar a reescrita: *“melhorar textos”, “corrigir textos dos colegas”,* bem como a diversificação de escritos: *“escrever histórias”, “fazer entrevistas”, “preparar apresentações”, “poemas”*.

Este tipo de actividade parece estar mais em consonância com a concepção de um currículo por competências. Assim, os trabalhos de casa surgem como funcionalidade própria: intervir na sociedade, obrigando os alunos a mobilizar os conhecimentos adquiridos na escola, como por exemplo ao *“fazer entrevistas”* ou *“procurar coisas para trabalho de grupo”*. Segundo Pereira (2005: 27) *“os currículos por competências (...) vieram restabelecer o contacto entre escola e sociedade, ao indicar quais as competências necessárias para agir socialmente, extravasando a funcionalidade dos conhecimentos ministrados na escola para além dos muros”*. Assim sendo, os trabalhos de casa podem ser um dos momentos de articulação entre a escola/casa e, mais ainda, um momento em que as crianças podem pôr em prática os conhecimentos escolares ou, por outras palavras, onde podem mobilizar e transferir os conhecimentos que têm, a sua criatividade e a capacidade de aplicação desses conhecimentos numa situação real.

T.P.C.	Ocorrências
“Estudar Estudo do Meio”	1
“Escrever textos, histórias”	9
“Fichas”	10
“Procurar coisas para trabalho de grupo”	1
“Melhorar textos”	2
“Preparar apresentações”	2
“Poemas na música”	2

"Era Língua Port., Matem., Estudo do M., Ex. Musical, Ex. Plástica	1
"Coisas com materiais recicláveis"	1
"Estudar"	3
"Corrigir textos dos colegas"	1
"Fazer entrevistas"	2

Tabela nº 45

### 2.2.1.8- Perfil do bom aluno

A pergunta que colocámos a seguir visava saber qual a percepção da turma relativamente a como se define um bom aluno.

Após uma leitura a todas as respostas, verificámos que os alunos se centram em diferentes domínios: o domínio das **atitudes**: "*ser bem comportado*" (seis ocorrências), "*ser educado com os amigos*" (duas), "*a professora gostar de nós*" (uma), "*Não ter recados na caderneta*" (uma), ser obediente à professora (uma); o domínio dos **saberes**: "*estudar*" (cinco), "*fazer as fichas bem*" (uma), "*fazer as coisas bem*" (três), "*escrever*" (uma), "*aprender tudo bem*" (uma); "*participar na aula*" (duas); o domínio da **responsabilidade**: "*fazer os trabalhos de casa*" (três); e o domínio da **aquisição de competências**: "*Saber, aplicar nas aulas, apoiar-se em tudo*" (uma), "*Gosta de procurar coisas em casa*" (uma).

Anteriormente, os alunos tinham-se centrado apenas em dois domínios: o das atitudes e o dos saberes. Nesta entrevista, há um leque maior de valores que completam o perfil de "bom aluno", que já não é apenas definido como alguém que aprende bem, mas como alguém que revela ser capaz de pesquisar e de participar.

Perfil de um bom aluno	Ocorrências
"Estudar"	5
"O que a professora manda"	1
"Fazer as fichas bem"	1
"Ser bem comportado"	6
"Fazer os T.P.C."	3
"Fazer as coisas bem"	3
"Participar na aula"	2
"Ser educado com os amigos"	2
A professora gostar de nós	1
Não ter recados na caderneta, fazer tudo	1
Escrever	1
"Saber, aplicar nas aulas, apoiar-se em tudo"	1
"Aprender tudo bem"	1
"Gosta de procurar coisas em casa"	1

Tabela nº 46

### 2.2.1.9- Materiais utilizados

No que diz respeito ao material utilizado em sala de aula, os alunos apontam os diversos instrumentos de apoio ao trabalho que efectuaram: o leitor de CD, que é denominado por vários alunos como o rádio: *“o rádio que era para ouvir música”* (doze ocorrências); o computador: *“o computador para pesquisar na Internet”* (onze ocorrências); o gravador: *“o gravador para gravar leituras”* ou *“Gravador para fazer entrevistas”* (nove ocorrências); o retroprojector: *“o retroprojector para ver as imagens”* (sete ocorrências); a máquina de filmar, que também tinha a função de tirar fotografias: *“a câmara de filmar para tirar fotos e filmar”* (três ocorrências); e a televisão: *“a televisão quando nós apresentámos a notícia”* (uma ocorrência).

Mais uma vez, verificamos que, para além de haver um leque maior de equipamento em uso durante este ano, não há qualquer tipo de restrição ao seu uso, como acontecia antes com o computador, que era usado apenas pelos alunos que usufruíam de apoio pedagógico. Podemos verificar ainda, através dos testemunhos dos alunos, que estes instrumentos tinham uma funcionalidade didáctica, explicada sempre por eles, o que nem sempre era visível nos testemunhos referentes às primeiras entrevistas. É interessante analisar que nessas entrevistas os alunos hesitavam muito nas respostas e, dificilmente, davam exemplos (até porque o material mais utilizado era o livro). Nesta fase, há a preocupação em especificar para que era utilizado determinado equipamento, o que demonstra, em certa medida, a sua participação na aprendizagem, ou seja, sabiam que utilizavam *“o computador para pesquisar na Internet”, “o gravador para gravar leituras”, “Gravador para fazer entrevistas, (...), o rádio que era para ouvir música, o retroprojector para ver as imagens, o computador e a câmara de filmar para tirar fotos e filmar”*.

Materiais de apoio à aprendizagem	Ocorrências
Computador	11
Rádio (leitor de cd)	12
Retroprojector	7
Gravador	9
Máquina de filmar (fotos e filmar)	3
Televisão	1

Tabela nº 47

### 2.2.1.10- Modo de trabalho

A questão seguinte prendia-se com o modo como eram trabalhadas as disciplinas. Antes, porém, de analisar o que os alunos disseram sobre cada área, quisemos saber quais eram as suas disciplinas preferidas. De imediato se nota que os alunos identificam um



maior número de disciplinas e há mesmo quem não consiga escolher uma por gostar de todas “*não sei, gostava de fazer quase tudo*”, o que nunca aconteceu antes. Assim, para a Língua Portuguesa existem quatro ocorrências; para Matemática três; Estudo do Meio, Expressão Musical, Expressão Plástica e Expressão Dramática surgem com uma ocorrência cada.

Disciplina preferida	Ocorrências
Língua Portuguesa	4
Estudo do Meio	1
Expressão Musical	1
Expressão Plástica	1
Matemática	3
Expressão Dramática	1
"Gosto de tudo"	2
"não sei, gostava de fazer quase tudo"	1

Tabela nº 48

Começando pela disciplina de Língua Portuguesa, os alunos apontam diferentes conteúdos trabalhados e que se podem compartimentar em diferentes sectores. Assim, os alunos dão grande ênfase à **escrita de textos** (oito ocorrências), fazendo referência à reescrita (quatro ocorrências): “*costumávamos fazer muitos textos de grupo e sozinhos*”, “*a gente escreve textos e depois volta a escrever para não ter mais mal*”. Também colocam em evidência os vários géneros textuais trabalhados inseridos em projectos: “*fizemos o convite aos colegas*” (duas ocorrências), “*a uma escritora a perguntar se ela podia vir cá à escola*” (três ocorrências), “*ao Presidente da Junta para ir ao... que nós íamos pintar latas e depois íamos dar ao Presidente e o Presidente da Junta ia ajudar-nos a pôr na praia*” e “*ao Presidente da Junta para dizer obrigado por nos ter tirado fotocópias para o jornal*” (duas ocorrências), “*uma carta aos Bombeiros e a seguir fizemos uma entrevista*” (duas ocorrências para a carta e uma para a entrevista), “*um teatro que nós apresentámos aos colegas*” (três ocorrências), a “*notícia*” (duas ocorrências), a “*poesia*” (uma ocorrência), a “*banda desenhada*” (uma ocorrência), e há ainda dois alunos que fazem referência aos *diários de aprendizagem*. Sobre o mesmo assunto, um aluno foca o aspecto da correcção dos textos: “*a Português a gente escrevia muitos textos, os colegas ou a professora corrigia e depois voltávamos a escrever várias vezes*”.

Relacionado com o tratamento de texto, houve quem se reportasse às fichas destinadas à interpretação textual (quatro ocorrências) e à “*interpretação de textos*” (dois alunos).

Os alunos deram também uma atenção especial à **leitura**: “*líamos*” (duas ocorrências), referindo ainda o cantinho da leitura: “*tínhamos ali o cantinho das histórias que se não tivéssemos nada para fazer íamos ali ler*”.

Alguns alunos fizeram referência à **parte gramatical**, mais concretamente à classe de palavras: “*o que era nomes comuns, adjetivos, verbos*” (três ocorrências), e à análise sintáctica: “*o grupo nominal e o grupo verbal*” (uma ocorrência). Há ainda um aluno que refere apenas o conceito: “*Muitas coisas: gramática ...*”.

Ao apontar esta área, um aluno afirma apenas “*escrevíamos*” e não esclarece mais, pelo que não conseguimos agrupar esta informação.

Por tudo isto, podemos dizer que, de facto, a ênfase está colocada, sem dúvida, no domínio da comunicação escrita, aliás, como já tínhamos reparado nos últimos *diários de aprendizagem*, em oposição quer aos primeiros *diários de aprendizagem* quer às primeiras entrevistas realizadas. Podemos verificar também que a Língua Portuguesa, nestes exemplos, aparece como uma área transversal ao currículo, na medida em que ela tende a surgir, naturalmente, nas diversas áreas do saber, nomeadamente na disciplina de Estudo do Meio (por exemplo a entrevista aos bombeiros para conhecer formas de combate aos incêndios, o que fazer em caso de incêndio, os primeiros socorros, ...), em diferentes situações de comunicação (carta aos bombeiros, ao Presidente da Junta, um teatro sobre o ambiente) e numa perspectiva de melhoramento de texto (“*a gente escreve textos e depois volta a escrever para não ter mais mal*”).

Através destes exemplos, verificamos que a Língua Portuguesa parece ser trabalhada de uma forma mais contextualizada para o aluno, daí que ele seja capaz de explicar a finalidade dos diferentes géneros textuais, bem como o destinatário.

Língua Portuguesa	Ocorrências
Fichas	4
Carta aos bombeiros	2
Carta à escritora Anabela Mimoso	3
Convites aos colegas	2
Notícia	2
Teatro	3
Escrever textos	8
Ler	2
Escrevíamos	1
Gramática	1
Reescrita	4
Interpretação de textos	2
Poesia	1
Carta ao Presidente da Junta	2
Banda desenhada	1

Refere-se à classe de palavras	3
Análise sintáctica	1
Correcção do texto	1
Diários de Aprendizagem	2
Cantinho da leitura	1
Entrevista	1

Tabela nº 49

Na Matemática, os alunos apontam em grande número “as contas” (sete ocorrências), “fazer problemas” (três ocorrências), “aprendemos muitas coisas como medidas de comprimento, de massa e de “composição”<sup>20</sup>” (uma ocorrência), “a Matemática fazíamos jogos para saber a tabuada e outras coisas (x10, x100, x1000 por exemplo) (uma ocorrência), “A Matemática costumava fazer medições” (uma ocorrência) e “fazemos reduções” (uma ocorrência). Nota-se que os alunos não estão tão “pegados” aos manuais como faziam transparecer nas primeiras entrevistas, pois tudo o que diziam, inicialmente, remetia para fichas ou trabalhos pré-fabricados e nunca para situações do quotidiano. Agora, para além de mencionarem conteúdos, os exemplos indicados também remetem para um ensino da Matemática lúdico: “a Matemática fazíamos jogos para saber a tabuada e outras coisas” e prático: “costumava fazer medições”.

Matemática	Ocorrências
Medidas de comprimento, de massa, de “composição”	1
Contas	8
Reduções	1
Problemas	3
Medições	1
Jogos para saber a tabuada e x10, x100, x1000	1

Tabela nº 50

Na disciplina de Estudo do Meio, para além de os alunos terem especificado alguns temas trabalhados, também explicaram as estratégias desenvolvidas para levar a cabo determinados temas. Assim, conseguimos apurar alguns temas, como “os planetas” (três ocorrências), “os comércio” (duas ocorrências), “para que é que servia os recibos” (uma ocorrência), “estudámos o corpo humano” (uma ocorrência), “a gente falou de seres vivos” (uma ocorrência), “costumávamos aprender o que eram os primeiros socorros, fizemos também uma caixa dos primeiros socorros” (uma ocorrência). Para além de focarem estes temas, também exemplificaram algumas metodologias de trabalho. Deste modo, para trabalhar esses temas: “costumávamos fazer apresentações aos colegas sobre a natureza, por exemplo, o ambiente” (quatro ocorrências), “fazíamos cartazes com o resumo de cada tema” (três ocorrências), “fazemos trabalhos de grupo” (duas

<sup>20</sup> O aluno engana-se, o que ele queria dizer era “medidas de capacidade”.

ocorrências) e, ainda com uma ocorrência cada “às vezes fazíamos teatros”, “fazemos experiências”, “fazemos entrevistas às pessoas e convidamos pessoas a vir a nossa escola” e “nós fazíamos projectos das coisas que a gente devia aprender”.

Lembramos que os alunos afirmaram estar habituados, no ano anterior a este, a passar as informações do quadro ou a ler o que estava nos manuais. Esta metodologia parece apontar para um modelo de aprendizagem baseada na memorização e que pouco valoriza a participação dos diferentes actores educativos.

Este ano, os alunos revelaram ter participado muito mais na sua própria aprendizagem, tendo isso sido visível até ao nível de enunciação, uma vez que os alunos utilizaram frequentemente a primeira pessoa do plural para responder às questões colocadas.

Estudo do Meio	Ocorrências
Projectos	1
Cartazes	3
Apresentações aos colegas	4
Primeiros socorros (caixa de 1º socorros)	1
Trabalhos de grupo	2
Experiências	1
Entrevistas às pessoas	1
Convidamos pessoas a vir à escola	1
Estudar os planetas	3
Os comércios	2
Seres vivos	1
Corpo humano	1
Teatros	1
Finalidade dos recibos	1

Tabela nº 51

A área das Expressões também foi apontada pelos alunos, nomeadamente a Expressão e Educação Musical, a Expressão e Educação Dramática e a Expressão e Educação Plástica.

Em relação à primeira, os alunos dizem que “aprendiam canções” (duas ocorrências), “faziam as letras para as canções” (uma ocorrência) e “construíam instrumentos musicais” (uma ocorrência).

Em Expressão Dramática, os alunos fazem referência ao teatro sobre o ambiente que apresentaram à escola e aos pais, bem como outras representações “gostava muito de representar”.

Finalmente, relativamente à Expressão Plástica, única disciplina apontada nas primeiras entrevistas e *diários de aprendizagem*, os alunos dizem apenas: “costumava pintar e fazer trabalhos”.

De salientar que as disciplinas surgem tão encadeadas que, por vezes, é difícil aos alunos separarem cada uma delas. À medida que foram exemplificando algumas actividades, em cada disciplina, por vezes também repetiam as mesmas actividades na outra disciplina. Por exemplo, em Língua Portuguesa fizeram referência à carta e à entrevista que escreveram aos Bombeiros e ao teatro que apresentaram. Em Estudo do Meio, voltaram a fazer referência a estas mesmas actividades e ainda em Expressão Dramática com o teatro.

Também podemos notar que para a realização das actividades descritas, houve várias técnicas utilizadas, que, apesar de fazerem parte da disciplina de Expressão Plástica, nunca foram apontadas nessa disciplina especificamente, mas sim em outras, como é o caso da elaboração dos cartazes (referida em Estudo do Meio), construção de instrumentos musicais com material reciclado (referida em Expressão Musical), entre outras.

Pelo discurso dos alunos, podemos deduzir que eles entenderam que as disciplinas se podem ligar entre elas. Aliás, como afirmam Hernández & Ventura (1998:89) “... a *idéia fundamental dos Projectos como forma de organizar os conhecimentos escolares é que os alunos se iniciem na aprendizagem de procedimentos que lhes permitam organizar a informação, descobrindo as relações que podem ser estabelecidas a partir de um tema ou de um problema. A função principal do Projecto é possibilitar aos alunos o desenvolvimento de estratégias globalizadoras de organização dos conhecimentos escolares, mediante o tratamento de informação*”.

De facto, esta análise revela que se o professor acreditar realmente neste tipo de trabalho, é possível levá-lo a cabo mesmo que a escola não possua todas as condições desejadas.

É notória a diferença entre aquilo que os alunos dizem no início do ano e no final do projecto. Inicialmente, as disciplinas surgiam compartimentadas sem qualquer tipo de relação entre elas. No final, é-nos difícil separar o que é dito em cada área, pois a informação repete-se. Também por parte da turma, sentimo-la mais desinibida,

descontraída, interventora, revelando mais à vontade em responder, pois participou activamente em cada trabalho apresentado e conhece-o bem.

Expressão Musical	Ocorrências
Cantava / Aprendemos canções	2
Fazemos letras para as canções	1
Fazemos instrumentos musicais	1

Tabela nº 52

Expressão Dramática	Ocorrências
“Gostava muito de representar”	1
Teatro	1

Tabela nº 54

Expressão Plástica	Ocorrências
Pintar	1
Fazer trabalhos	2

Tabela nº 53

A última questão que colocámos estava relacionada com a realização de trabalhos em grupo. Ao longo do discurso dos alunos já se tinha notado que eles referiam constantemente o trabalho em grupo, mas agora foi nosso objectivo aprofundar a questão, isto é, saber que trabalhos faziam. Mais uma vez a questão teve de ser reformulada atendendo aos objectivos da entrevista.

Dos treze entrevistados, todos responderam que faziam trabalhos em grupo, na sua maioria integrados em projectos:

*“Vamos proteger o nosso planeta”* (oito ocorrências); *“actividades económicas”* *“os comércios, que a gente tinha que perguntar no sítio onde a gente morava coisas”* (quatro ocorrências); *“concurso “prevenção rodoviária”* (duas ocorrências); concurso *“floresta limpa”* (uma ocorrência); carta à escritora (uma ocorrência); carta aos bombeiros (uma ocorrência).

Os alunos também mencionaram outras actividades desenvolvidas nos vários projectos acima identificados, como: cartas (duas), cartazes (seis), apresentação de trabalhos (duas), convites para os colegas virem à sala (uma), notícias (uma), músicas (duas) e correcção da carta dos colegas (uma).

Os outros casos apontados surgem integrados na escrita criativa ou ligados a alguns temas estudados: *“fizemos textos, como aquele em que tirámos cartões ao calhas e depois fizemos uma história e a partir desta história fizemos uma banda desenhada e uma notícia com uma caixa a fazer de televisão”* (cinco ocorrências); construção de *“histórias”* (cinco) e de poemas: *“se eu fosse um planeta”* (duas ocorrências); trabalho sobre a *“história de Portugal”* (uma ocorrência); *“desenho sobre o ciclo da água”* (uma ocorrência) e um trabalho sobre os *“primeiros socorros”* (uma ocorrência).

Trabalho de grupo	Ocorrências
Trabalho “Vamos proteger o nosso planeta”	8
Trabalho sobre actividades económicas	4
Cartas	2
Desenho sobre o ciclo da água	1
Cartazes	6
Construção de uma história, banda desenhada e notícia	5
Histórias	5
História de Portugal	1
“Primeiros socorros”	1
Concurso “floresta limpa”	2
Apresentação de trabalhos	2
Poesia “ se eu fosse um planeta”	2
Algumas notícias	1
Convites para os colegas virem à sala	1
Músicas	2
Carta à escritora	1
Carta aos bombeiros	1
Concurso “vamos ter cuidado na rua”	2
Correcção da carta dos colegas	1

Tabela nº 55

Os trabalhos de grupo, segundo os alunos, serviam sobretudo para afixar na sala: *“eram colados na parede que era para depois ficarem em exposição”* e *“a gente nos lembrarmos”* (dez ocorrências) e para *“apresentar aos colegas”* (sete ocorrências). Mas há também quem refira que *“enviávamos os melhores trabalhos para o concurso para ver se ganhávamos”* (duas ocorrências); *“às vezes púnhamos na sala e também lá fora para as outras pessoas verem, outros alunos”* (uma ocorrência); *“apresentávamos aos colegas”* (uma ocorrência); *“enviar cartas a escritores”* (uma ocorrência); *“para a capa”* (uma ocorrência); e para *“investigar no meio”* (uma ocorrência).

Finalidade	Ocorrências
Apresentações	7
Afixar na sala	10
Capa	1
Concorrer	2
Afixar nos corredores	1
Enviar a colegas	1
Enviar a escritores	1
Investigar no meio	1

Tabela nº 56

Como se pode constatar, os trabalhos realizados em grupo tinham uma funcionalidade que era conhecida pelos alunos, o que, a nosso ver, poderá explicar o empenho e motivação que revelam.

De facto, o trabalho de grupo pode promover nos alunos uma responsabilização, uma organização e sobretudo desenvolver neles competências de comunicação e de divulgação de conhecimento inerentes a práticas de investigação (Leite et al, 2001:40).

O que nós verificámos com as questões que direccionámos para a gestão do currículo é que os alunos perceberam que eram a peça fundamental da escola e, por isso, fazia todo o sentido intervirem na sua aprendizagem juntamente com o professor. Foi para nós importante perceber que os alunos se tinham realmente envolvido no trabalho de projecto, pelo que o salientaram constantemente pela positiva ao longo da entrevista:

*“Um dia que eu gostei muito, foi quando a gente fez uma apresentação de um trabalho “Vamos proteger o nosso planeta”*

*“Um dia, fizemos uma carta para vir uma escritora que estava no nosso livro e ela respondeu. Foi muito fixe porque nós apresentamos a escritora aos nossos colegas e conversámos com ela.”*

### **2.2.2- A escrita/leitura**

As questões seguintes prendem-se, concretamente, com a aprendizagem da escrita e da leitura. Interessa-nos saber em que circunstâncias os alunos utilizavam a escrita, a sua imagem enquanto sujeitos escreventes, por que processos passava a escrita de um texto, como era feita a sua correcção e, por fim, os hábitos de leitura adquiridos, quer em contexto de sala de aula quer fora da sala de aula.

#### **2.2.2.1- Situações de escrita**

Lembramos que, em anos anteriores, segundo os alunos, a escrita era utilizada, predominantemente, para copiar textos ou o que estava no quadro e fazer composições, que, para além de se revelarem pouco contextualizadas, não assumiam qualquer tipo de utilidade ou funcionalidade prática. Por outro lado, eram actividades estandardizadas e iguais para todos, o que nos leva a concluir que se tratava de uma concepção de educação orientada por uma postura técnica e por uma visão que valoriza a escola tradicional e transmissora.

As situações de escrita no final do ano lectivo 2004/2005 descritas pelos alunos são muito mais diversificadas face aos anos anteriores. Assim, podemos registar as seguintes situações de escrita: *“escrevemos muitas histórias”* (dez ocorrências), *“carta aos bombeiros, foi a pedir para eles virem cá, para nos darem informações sobre os primeiros socorros; e ao senhor presidente foi para ele nos ajudar a fazer as tarefas”, “uma carta à escritora”* (dez ocorrências); *“convite aos colegas”* (oito ocorrências); *“fizemos notícias”* (seis ocorrências); *“fizemos banda desenhada”* (quatro ocorrências); *“o diário de*



*aprendizagem*” ou, como explica outro aluno, *“escrevíamos também noutro diário onde dizíamos o que tínhamos aprendido”* (quatro ocorrências); *“escrevemos o teatro Vamos proteger o nosso planeta”* (quatro ocorrências); *“Quando fazíamos apresentações”*, que inclui a apresentação em PowerPoint (quatro ocorrências); *“fizemos entrevistas aos bombeiros que vieram cá, à escritora”* (três ocorrências); *“fazíamos cartazes sobre as plantas, sobre os animais”* ou *“cartaz sobre o ambiente”* (três ocorrências); *“fizemos o jornal”* (duas ocorrências); *“Escrevia poemas”* (duas ocorrências); *“o diário de S. Sebastião”* (duas ocorrências). Ainda com uma ocorrência cada, encontramos *“quando nós fazíamos os problemas de Matemática também escrevíamos”*; *“para fazer instruções nos jogos”* que se situavam no cantinho *“os nossos jogos”*; *“quando era o plano do dia, a reescrita de uma história”*; *“fizemos concursos”*; a planificação de um projecto ou, como um aluno diz, *“escrevemos numa folha o projecto que nós íamos fazer, as informações”*; *“escrevíamos canções”* e, por fim, *“documentos de apresentação quando nós convidámos a escritora”*. Este comentário refere-se a um documento escrito pela turma que serviu para apresentar a escritora Anabela Mimoso aos colegas da escola no dia da sessão. Foi a turma a apresentar e a entregar um prémio em representação da escola, até porque tinha sido ela a convidar a escritora para vir à escola.

Pelo exposto, podemos concluir que os alunos deram grande ênfase aos textos trabalhados, inseridos em contextos próprios, com intenções comunicativas diversificadas, envolvendo a sociedade para a aquisição de certas competências (como é o caso da vinda dos bombeiros, dos escritores e do Presidente da Junta de Freguesia) e onde está patente a reflexão sobre determinadas actividades: *“escrevíamos também noutro diário onde dizíamos o que tínhamos aprendido”* e *“o diário de S. Sebastião”*.

Chamamos a atenção para o facto de os alunos focarem com grande insistência o desenvolvimento de projectos, onde se nota uma grande dedicação e empenho por parte dos discentes, o que prova que uma metodologia deste tipo tem mais significado para eles.

Neste conjunto de escritos, para além de podermos afirmar que os alunos deram grande ênfase à escrita que estava inserida numa lógica de projecto, também é possível verificar, através dos exemplos dados, como esta competência pode assumir um papel principal neste contexto. Todos os projectos indicados comportam diferentes áreas do saber, sendo que aquela que mereceu maior destaque e que esteve constantemente presente,

em qualquer circunstância, foi a competência da escrita, surgindo sempre por necessidade e nunca por obrigatoriedade.

Ainda de notar que as actividades mencionadas se reportam a situações práticas que poderão ser um suporte para a vida na sociedade (como escrever cartas a pessoas com perfis diferentes, convites, documento para apresentar alguém). Segundo Ferreira (1999: 45) in Daniel Cassany (2000:141) *“la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés”*. Nesta medida, cabe à escola, por um lado, diversificar ao máximo os textos a trabalhar e, por outro, escolher textos que preparem o indivíduo para a inserção na vida activa.

Situações de escrita	Ocorrências
Histórias	10
Banda desenhada	4
Notícias	6
Diários de Aprendizagem	4
Entrevistas aos Bombeiros/ Entrevista à escritora	3
Jornal escolar	2
Teatro “ Vamos proteger o nosso Planeta”	4
Quando fazíamos apresentações /PowerPoint (tipos de poluição)	4
Cartas	10
Documento “de apresentação”	1
Convites	8
Plano do dia	1
Reescrita	1
Cartaz	3
“Planificação do projecto”	1
“Instruções para os jogos”	1
Diário de S. Sebastião	2
Concursos	1
Poemas	2
Quando nós fazíamos os problemas de Matemática	1
Escrevíamos canções	1

Tabela nº 57

#### 2.2.2.2- Imagem dos alunos como sujeitos escreventes

À pergunta “achas que escreves bem?”, oito alunos afirmam “mais ou menos” ou “às vezes”; três consideraram que “não” e apenas dois foram mais positivos e responderam que “sim”. Este cenário é muito idêntico aos resultados obtidos no início do ano. Nessa altura, tinha-se registado mais duas ocorrências no “bem” e menos uma no “mal”. Isto pode querer significar que alguns alunos tomaram consciência de que escrever é muito mais do que “copiar” e por isso não é assim tão fácil.

Imagem dos alunos	Ocorrências
Bem	2
Mais ou menos / às vezes	8

Tabela nº 58

Não	3
-----	---

No seguimento desta questão, quisemos apurar onde residiam as dificuldades dos aprendentes.

Os alunos que responderam “sim”, ou seja, que consideravam escrever bem, admitem que por vezes *“não sei o que hei-de escrever”*; aqueles que responderam *“mais ou menos”* ou *“às vezes”* remetem a sua dificuldade para a escrita correcta de palavras (cinco ocorrências), para a utilização de sinais de pontuação (uma), sinais gráficos nas palavras (uma), falta de ideias (uma) e Língua Portuguesa (uma)<sup>21</sup>. Por fim, os alunos que declararam “não” dizem *“é assim nas palavras, não sei muito bem como se escreve e em que sítio”* (duas) e *“a escrever a história, ter ideias para a história”*. No fundo, admitindo ou não que escrevem bem, as maiores dificuldades residem, sem dúvida, na escrita de palavras e na falta de ideias.

Estabelecendo o paralelo entre aquilo que foi dito no final e no início do ano, podemos afirmar que, neste momento, os alunos não se mostram tão hesitantes na resposta. No início, quatro alunos nem sequer tinham conseguido responder a esta questão. Isto leva-nos a pensar que só quem utiliza frequentemente a escrita é que tem consciência das dificuldades sentidas.

Dificuldades sentidas					
Sim	Oco.	Mais ou menos	Oco.	Não	Oco.
“Não sei o que hei-de escrever”	2	“Sinais de pontuação”	1	“Falta de ideias”	1
		“Sinais gráficos”	1	“Escrita de palavras”	2
		“Escrita de palavras”	5		
		“Língua Portuguesa”	1		
		“Falta de ideias”	1		

Tabela nº 59

### 2.2.2.3- Processos de escrita

As perguntas seguintes procuravam saber quais eram os passos percorridos pelos alunos na escrita de um texto e quem procedia à sua correcção.

Todos os alunos são unânimes em afirmar que depois de escreverem um texto passavam à reescrita. Há, no entanto, pormenores que convém analisar. Assim, cinco alunos têm o cuidado de afirmar que liam, era feita a correcção ou pelo professor ou outros colegas, e só depois voltavam a escrever o que não estava correcto *“eu leio, a professora e os*

<sup>21</sup> Esta dificuldade surge no aluno que chegou a Portugal no 2º Período.

*colegas corrigem e depois volto a escrever” ou “leio outra vez. Às vezes corrijo coisas que estão mal. Depois às vezes a professora corrige e faz lá perguntas de coisas que eu devia escrever. No início do ano, nós combinámos alguns sinais de correcção e depois, é só ver o que está mal ou o que falta. Às vezes, eu também corrijo os textos dos meus amigos e escrevo o que falta no texto dele”;* quatro explicam que depois de escrever liam, viam onde estavam os erros e voltavam a escrever *“vou ler. (...) vou ver se tenho algum erro, e volto a escrever o texto com outras coisas”;* dois remetem de imediato para a reescrita: *“faço a reescrita”;* um lê e passa para a reescrita *“leio e volto a escrever”;* e há ainda um que se preocupa com a divulgação do trabalho *“faço a reescrita e depois apresento aos colegas da minha turma”.*

Apesar destas pequenas divergências, que acabam por ser complementares, os alunos remetem para a ideia de reescrita ou reformulação, baseada num diálogo professor/aluno através de anotações *“às vezes a professora corrige e faz lá perguntas de coisas que eu devia escrever”;* ou aluno/aluno *“eu também corrijo os textos dos meus amigos e escrevo o que falta no texto dele”;* em que a reescrita servia *“para ver se tem algum erro”;* ver *“se a frase está completa”;* *“se a história tem... está toda... a dar uma com a outra”;* ou seja, se as ideias se ligam *“os sinais de pontuação, as falas”.*

Ainda neste leque de situações, há alunos que remetem para as listas de verificação estabelecidas no início do ano que ajudam a aperfeiçoar o texto *“no início do ano, nós combinámos alguns sinais de correcção e depois, é só ver o que está mal ou o que falta”* e para a divulgação dos escritos *“apresento aos colegas da minha turma”;* o que revela que o trabalho não era apenas para o professor ou para ficar no caderno, mas antes para apresentar a um destinatário concreto, neste caso a turma. Resta-nos acrescentar sobre este tópico que, apesar de nesta questão só estar mencionada a turma como destinatário, o facto é que em questões anteriores os alunos referiram outros destinatários *“carta aos bombeiros”;* *“convite aos colegas” (colegas da escola);* *“uma carta à escritora”;* *“ao Presidente da Junta para ir ao... que nós íamos pintar latas e depois íamos dar ao Presidente e o Presidente da Junta ia ajudar-nos a pôr na praia”;* *“fizemos um jornal”* *“fizemos notícias”* (o destinatário aqui é toda a comunidade escolar).

Procedimentos depois de escrever um texto	Ocorrências
“Vejo se não tem erros e faço a reescrita”	4
“ Leio e volto a escrever”	1
“Faço a reescrita e apresento aos colegas	1
“Eu leio, os outros corrigem e volto a escrever”	5
“Reescrita”	2

Tabela nº 60

#### 2.2.2.4- Modos de correcção

A nível da correcção dos escritos, a maior parte (sete) afirma que cabia à professora e aos colegas corrigir. As outras opiniões divergem apenas na segunda figura, pois a que se mantém sempre é a professora. Dois alunos apontam a “*professora, colegas e o próprio aluno*”; um a “*professora e a mãe*”; outro acrescenta, para além destes, “*os colegas*”; outro a “*professora e ele próprio*” e, finalmente, apenas a “*professora*”.

Este resultado contrasta com aquilo que foi verificado no início do ano, na medida em que todos os alunos diziam que era o professor que corrigia. Este ano, por aquilo que foi dito, percebemos que, além da figura da professora, também havia outros participantes na correcção. Aliás, antes de colocarmos esta questão, já alguns alunos tinham referido na pergunta anterior os intervenientes neste processo.

Parece-nos, de facto, que os alunos nunca tinham sido vistos anteriormente como participantes e avaliadores do seu próprio trabalho. Segundo Serafani (1986) in Azevedo (2000: 56) existem três razões para utilizar os alunos como correctores dos escritos dos seus pares: a primeira é porque os alunos são normalmente muito bons como críticos; a segunda é que a correcção dos colegas é um óptimo estímulo à escrita, uma vez que os alunos gostam muito de ter verdadeiros leitores e, finalmente, a terceira é que a correcção entre companheiros permite o diálogo entre autor e corrector, que é inevitavelmente muito limitado na relação aluno-professor. Azevedo, no seu livro *Ensinar e Aprender a Escrever* (2000: 56-57), destaca vários autores que consideram essencial esta troca de ideias entre pares, sendo o objectivo final desta interacção levar “*o aluno a tomar consciência da sua aprendizagem e a encorajá-lo a maior autonomia*”.

Em forma de síntese, consideramos que a linguagem escrita, durante este ano lectivo, surgiu em situações de comunicação que fizeram mais sentido para o aluno, explorando uma grande variedade de tipos de texto, daí terem sido focados em grande número. O texto é aqui visto como um produto que passa por diferentes fases até à produção final, com o auxílio de vários intervenientes (colegas, professora, mãe) e de instrumentos de avaliação (listas de verificação, comentários no texto). No final, os textos são apresentados a um público real e conhecido pelo emissor, o que pode aumentar a sua motivação no acto de produção.

Modos de correcção	Ocorrências
“Professora e os colegas”	7
“Professora e a minha mãe”	1

"Professora, a minha mãe e os meu colegas"	1
"Professora e eu sozinho"	1
"Professora"	1
"Professora, colegas e eu"	2

Tabela nº 61

### 2.2.2.5- Hábitos de leitura

As questões que se seguem relacionam-se com os hábitos de leitura. Depois de uma leitura a todas as respostas, percebemos, tal como tínhamos constatado nas primeiras entrevistas, que a maior parte tem o hábito de ler.

Hábitos de leitura	Ocorrências
Sim	7
Às vezes	4
Não	2

Tabela nº 62

Embora os resultados nos mostrem que, face às primeiras entrevistas, dois alunos passam da resposta "sim" para "às vezes" e apesar de notarmos duas respostas negativas, a verdade é que no início do ano os alunos, quase na sua totalidade, referiam-se aos textos que liam a partir dos manuais, ou seja, aos hábitos de leitura em sala de aula. No final do ano, como os alunos já tinham adquirido hábitos de leitura também fora da escola, a maior parte reporta-se precisamente a leituras que fazia extra-curricularmente: *"às vezes livros grandes que a minha mãe me compra", "livros de histórias que o meu pai compra", "livros que eu tenho lá em minha casa", "às vezes o jornal da bola, notícias"*.

Procurámos, de seguida, conhecer o tipo de leituras escolhidas, constatando que os alunos referem histórias (nove ocorrências), bandas desenhadas (duas), jornal (duas) e poemas (duas). Com uma ocorrência cada foram referidos: *"livros grandes", "livro", "livro de leitura", a "Bíblia", "coisas que estou a aprender a Estudo do Meio", "notícias" e "às vezes quando fazemos entrevistas"*. Há ainda três alunos que fazem referência a "textos" antes de especificar os tipos de texto. Nesta enumeração, destaca-se a procura de diversos géneros textuais, o que deixa antever as diferentes finalidades da leitura: para procurar informações (*"coisas que estou a aprender a Estudo do Meio", "o jornal da bola, notícias", "bíblia"*), ao serviço da escrita (*"às vezes quando fazemos entrevistas"*), para entreter/divertir (histórias, bandas desenhadas, poemas).

Neste caso, notamos que a leitura incide em escritos autênticos quer na escola ou fora dela (entrevistas, jornais, para aprender Estudo do Meio) e em situações da vida quotidiana (o jornal da bola, por exemplo). De todas as situações, o maior enfoque dado pelos alunos reside na leitura para alimentar e estimular o imaginário. Evidentemente que as conclusões que tecemos mostram-se incompletas, pois as nossas deduções decorrem de inferências directas das respostas dos alunos. Por exemplo, quando se referem a “livros grandes” ou simplesmente a “livro”, a resposta não é clara e é um risco tentarmos identificar a finalidade desta leitura.

Tipo de leituras	Ocorrências
Textos	3
Poemas	2
Histórias	9
Livros grandes que a mãe compra	1
Bandas desenhadas	2
Livro	1
Livro de leituras	1
Bíblia	1
“Coisas que estou a aprender a Estudo do Meio”	1
Jornal	2
Notícias	1
“às vezes quando fazemos entrevistas”	1

Tabela nº 63

A pergunta seguinte ia no sentido de perceber quando é que os alunos liam. Verificamos que algumas respostas se reportam à leitura que faziam na escola (dez ocorrências), outras à que faziam fora da escola (seis ocorrências) e há respostas que não nos permitem fazer uma classificação correcta, pois são pouco esclarecedoras (duas).

Dos alunos que responderam “na escola”, obtivemos as seguintes informações: *“leio na escola”, “Quando faço um texto, tenho que ler”, “quando acabo um trabalho com os meus colegas, posso ler um texto no nosso cantinho da leitura” e “Na sala lemos na nossa biblioteca com os livros que os meninos da sala trouxeram”.*

Daqueles que se referiram à leitura fora da escola, sabemos que liam *“às vezes na academia quando estou com as minhas colegas”, “À noite quando vou para a cama”, “quando vou ao café com os meus pais” e “em casa quando requesito um livro na biblioteca da carrinha”.*

Uma vez que as outras respostas surgem isoladas do contexto, não nos é possível perceber exactamente em que lugar cabem essas informações: *“à tarde” ou “quando não tenho nada para fazer”.*

O que podemos notar é que não há um momento rígido para ler, lê-se em qualquer altura do dia, quando surge a necessidade. Aliás, tal como afirma Jolibert (2003:35), lê-se “*em função da vida na aula e na escola e dos projectos em curso*”. Assim sendo, e como afirma o mesmo autor, “*diferentes situações de aprendizagem são aproveitadas para leitura a sério*”, ou seja, lê-se por um interesse imediato e não apenas para aprender a ler. Estas respostas também deixam antever os recursos físicos necessários para se motivar para a leitura: o cantinho da leitura e a constituição de uma biblioteca na sala, ambos focados pelos alunos nesta resposta. É interessante analisar também o tipo de raciocínio evocado pelas crianças quando se referem à leitura fora da escola. Deste modo, é de salientar o gosto pela leitura, pois aproveitam qualquer momento para o fazer: “*às vezes na academia quando estou com as minhas colegas*”, “*quando vou ao café com os meus pais*”, e não o fazem por obrigação como acontecia antes: “*Quando o professor manda e quando tenho hipótese de ler*”. De notar ainda que os alunos, agora, mencionam obras completas e não somente excertos de textos, por exemplo: “*quando requisito um livro na biblioteca da carrinha*” ou “*na sala lemos na nossa biblioteca com os livros que os meninos da sala trouxeram*”, ao contrário do que referiram antes “*textos que estão no manual*”. Este pode ser um motivo para os alunos gostarem mais de ler, pois estão em contacto directo com o livro. A este respeito, já Guibbert (1980) alertava que “... Il convient d’habituer l’enfant à observer le livre sous tous ses aspects et de lui apprendre à analyser un texte dans toute son extension.”

Momento de leitura	Ocorrências
Na escola	5
À noite antes de ir para a cama	3
À tarde	1
Quando chego a casa	1
Quando acabo um texto /Texto dos colegas	2
No cantinho da leitura	2
Em casa quando requisito um livro	1
Quando não tenho nada para fazer	1
Fora da escola- o jornal	1

Tabela nº 64

Questionados sobre a existência de um momento especial em sala de aula dedicado à leitura, doze alunos afirmam que havia e que consistia no seguinte: “*tínhamos o cantinho da leitura, que tinha lá os livros que nós trouxemos no início do ano*”, “*também tínhamos um dia que era à 4ª feira que nós apresentávamos os livros que requisitávamos na biblioteca ambulante.*”



*“Sim, havia era à 4ª Feira. Fazíamos a apresentação dos livros que escolhíamos, que requisitávamos na biblioteca, que era uma carrinha que vinha cá. Visitávamos, requisitávamos e dávamos a nossa opinião.”*

*“Sim, era à 4ª feira. Nós fazíamos um círculo e mostrávamos o livro que tínhamos levado para casa.”*

Através destas respostas percebemos que havia um momento importante de leitura e de produção dos alunos destinada aos colegas. Assim, à quarta-feira, os alunos juntavam-se *“em círculo”* e apresentavam aos colegas os livros que tinham levado para casa. Segundo Jolibert (2003:110), *“é lendo <para comunicar aos outros> o fruto da nossa leitura que se vive uma situação exigente de leitura, muito mais do que respondendo a <pseudo-questões de compreensão> ou de controlo”*. Lembramos, mais uma vez, que de acordo com os três alunos que tinham respondido no início do ano que havia um momento especial de leitura, este consistia no seguinte: *“algumas vezes era quando nós líamos ali, no livro de Língua Portuguesa”*. Como se pode constatar, este é um discurso completamente diferente daquele que é proferido agora.

Momento especial de leitura	Ocorrências
Sim	12
“Não sei”	1
“Era a 4ª feira”	4
“Era a 5ª feira”	1

Tabela nº 65

Finalmente, a última pergunta inserida neste campo (a leitura) estava relacionada com a ida à biblioteca. Nesta questão, verificamos que, uma vez mais, os alunos hesitam entre a biblioteca da escola e a biblioteca itinerante, de modo que decidimos analisar o que foi dito para cada um dos casos.

Assim, observámos que em relação à biblioteca da escola, os alunos dizem que iam para o computador (cinco ocorrências) *“quando era para ir para os computadores para escrever ou ir à Internet”*, liam livros e estudavam (uma ocorrência) e faziam trabalhos de grupo (uma ocorrência *“líamos livros e estudávamos”* e *“a gente fazia trabalhos em grupo”*).

Relativamente à biblioteca itinerante, grande parte do grupo requisitava livros (oito ocorrências) que depois eram lidos e apresentados aos colegas (dez ocorrências), havendo lugar, de seguida, a uma troca de livros (seis ocorrências). Há quem refira ainda

a existência de um registo em que os alunos davam a sua opinião sobre o livro (três ocorrências). Segundo um aluno, a partir desses livros, *“tirávamos ideias para alguns textos”*.

*“Requisitávamos livros na biblioteca da carrinha. De seguida, líamos, depois trocávamos com os colegas. Mas antes, tinha assim uma fichinha para nós darmos a nossa opinião sobre o livro e depois quando chegava o dia dos livros, a hora da biblioteca nós trocávamos o livro e dávamos a nossa opinião e depois os colegas que queriam trocar, trocavam.”*

*“Líamos para depois apresentarmos aos colegas. Escrevíamos também numa folha o que mais tínhamos gostado nesse texto.”*

*“Tínhamos que apresentar aos colegas e depois fazíamos troca e sempre assim até vir outra vez a carrinha da biblioteca que vinha uma vez por mês.”*

Apenas um aluno não chegou a requisitar livros, tal como já tinha acontecido em anos anteriores *“porque não tinha cartão”, porque “esquecia-me dos papéis”<sup>22</sup>, “eu lia os livros da sala”*. Aliás, este é o aluno que afirma não gostar de ler porque *“não sei ler muito bem.”<sup>23</sup>*

Estes dados permitem-nos concluir que eram aproveitados todos os recursos existentes na escola para proporcionar às crianças situações de leitura efectivas, diversificadas e com objectivos claros.

No nosso ponto de vista, é essencial incentivar os alunos a ir à biblioteca, pois ela disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. De igual modo, estes recursos podem ser complementares e enriquecer os restantes materiais e metodologias de ensino de acordo com as finalidades do currículo. Neste caso concreto, e tendo em consideração o pouco material e equipamento existente, tentámos aproveitar da melhor forma o que havia.

---

<sup>22</sup> Os papéis a que o aluno se refere são os documentos pessoais exigidos pela Câmara para fazer o cartão e, assim, poder requisitar livros.

<sup>23</sup> Não foi possível trabalhar com este aluno como se teria gostado de trabalhar, pois para além de faltar bastante por se sentir desmotivado na escola (tinha uma idade muito avançada para o ano de escolaridade que frequentava e poucos conhecimentos), era bastante doente.

Assim sendo, e reportando-se à biblioteca escolar, os alunos afirmam que recorriam ao computador para pesquisar temas, ler livros, ler, estudar e fazer trabalhos de grupo. Também esta situação é diferente daquela que conhecemos no início do ano. Nessa altura, os alunos diziam recorrer à biblioteca da escola apenas para ver filmes ou visualizar uma peça de teatro. Embora conscientes dos poucos recursos existentes, é, no entanto, importante fazer uso daquilo que existe. Este ano, com os mesmos recursos foi possível criar nas crianças o hábito e o prazer de ler.

No que concerne à biblioteca itinerante, percebemos que o trabalho não se cingia apenas à requisição e leitura em casa da obra, como inicialmente, *“quando acabássemos de ler, tínhamos de andar sempre com o livro na pasta e quando viesse a biblioteca nós entregávamos”*; mas procedia-se também a uma apresentação do livro, promovendo a interacção entre colegas, a partilha de livros e o preenchimento de uma ficha com os dados do mesmo, havendo um espaço para o aluno escrever o que gostou mais na obra: *“líamos, depois trocávamos com os colegas. Mas antes, tinha assim uma fichinha para nós darmos a nossa opinião sobre o livro e depois quando chegava o dia dos livros, a hora da biblioteca nós trocávamos o livro e dávamos a nossa opinião e depois os colegas que queriam trocar, trocavam.”*

Ida à biblioteca da escola	Ocorrências
“Íamos para o computador investigar na Internet”	5
“ Líamos livros e estudávamos”	1
Trabalhos de grupo	1

Tabela nº 66

Ida à biblioteca itinerante	Ocorrências
Requisitávamos	8
“Líamos e depois apresentávamos aos colegas da sala.”	10
Troca de livros	6
Escrevíamos também numa folha o que mais tínhamos gostado nesse texto.	3
Tirávamos ideias para alguns textos	1

Tabela nº 67

Mais uma vez, se estabelecemos o paralelo com aquilo que foi dito no início do ano, verificamos que, de facto, as crianças já estavam habituadas a requisitar livros, mas apenas com a finalidade de os levar para casa e ler, não havendo, posteriormente, lugar à partilha de obras em contexto de sala de aula. Como a carrinha passava mensalmente, perdia-se a oportunidade de se fazerem trocas entre os alunos e, assim, propiciar mais momentos de leitura em casa. Durante este ano, os alunos revelam ter tido mais oportunidades de leitura, tanto a partir da mini biblioteca formada na sala de aula com os livros dos próprios alunos, como a partir da biblioteca itinerante.

### 2.2.3- A avaliação

Relativamente à avaliação, foi nosso objectivo reflectir acerca da visão dos alunos face à mesma, isto é, quais os instrumentos utilizados, o momento de avaliação, o grau de participação e a consciencialização dos alunos em relação à sua aprendizagem.

#### 2.2.3.1- Instrumentos de avaliação

Lembramos que, no início do ano, a maioria dos alunos apontava como único instrumento de avaliação a execução de fichas que eram feitas mensalmente e o professor como único participante na avaliação.

Nas respostas às mesmas questões, colocadas, desta vez no final do ano, percebemos que os alunos compreenderam que a avaliação diz respeito a tudo o que fazem na escola (oito ocorrências), isto é, os diversos trabalhos, o comportamento, a auto-avaliação, o portefólio, as fichas de avaliação *“tudo o que eu fazia na escola: fichas, textos, o meu comportamento”*; *“Tudo, era o que nós tínhamos feito nos períodos”*, *“As fichas de avaliação, o nosso comportamento, o que nós sabíamos, o portefólio, as coisas que nós sabíamos e que mostrava o que nós sabíamos das coisas.”*

Quatro alunos fazem referência ao portefólio como instrumento de avaliação *“tínhamos lá tudo, mas eram os melhores trabalhos: tínhamos as melhores fichas, as nossas canções, as nossas histórias”*.

Há ainda quem refira as fichas como uma componente da avaliação que tem uma finalidade – ver o que falta saber *“todos os trabalhos que nós fazíamos, escrita, fichas, Matemática”*, *“e faço fichas para ver o que falta saber”* (cinco ocorrências).

Por fim, há quem aponte os projectos desenvolvidos (uma) e o *diário de aprendizagem* (uma) *“fazíamos o diário de aprendizagem em que dizíamos tudo o que aprendíamos”*.

Pelo que aqui fica registado, parece-nos evidente que os alunos se aperceberam de que o objectivo da avaliação não se limita à atribuição de notas por meio de testes, mas que tem como principal função ajudar o aprendente a melhorar a sua aprendizagem. Por isso, os alunos não referem apenas as fichas de avaliação, mas vários instrumentos, dos quais também fazem parte a reflexão *“fazíamos o diário de aprendizagem”*. Aliás, como afirma um aluno, as fichas serviam *“para ver o que falta saber”*.

Instrumentos de avaliação	Ocorrências
Diário de Aprendizagem	1
Projectos	1
Portfólio	4
"Tudo o que fazia na escola"	8
"Faço fichas" / testes	5

Tabela nº 68

### 2.2.3.2- Grau de Participação

Na avaliação, segundo doze alunos, participavam *"eu, a professora e os meus colegas"*.

Participação na avaliação	Ocorrências
Professora e alunos	12
Não responde	1

Tabela nº 69

### 2.2.3.3- Consciencialização da aprendizagem

Doze alunos afirmam que havia auto- e hetero-avaliação e um aluno responde *"não me lembro, eu também faltava muito"*. Destas respostas, seis referiram os *diários de aprendizagem* *"escrevíamos os diários de aprendizagem (...)* Dizíamos se tínhamos gostado de fazer o trabalho e o que é que tínhamos aprendido"; ou *"a professora fazia uma pergunta e nós respondíamos numa folha o que nós tínhamos aprendido num projecto."*

Este dados revelam que, para além de haver um maior número de participantes na avaliação do que anteriormente (professor e alunos), facto reconhecido por todos, também são criadas condições para que o aluno tome consciência do seu processo de aprendizagem através do *diário de aprendizagem*. A propósito da auto-avaliação, função que estes diários também desempenham, Bernardes & Miranda (2003: 21) afirmam que *"com a auto-avaliação, o aluno conquista a competência de pensar, a capacidade de exercer o controlo das suas acções bem como de tomar decisões face às suas aprendizagens."*

Lembramos que, nos anos anteriores, segundo dois alunos, a auto-avaliação era feita apenas por proposta do manual *"apenas a auto-avaliação que vinha no livro"* ou então era o professor que falava sobre a avaliação *"o professor dizia se nós melhorámos... e falávamos sobre isso e o professor dizia sobre o nosso comportamento"*.

Em relação ao momento da avaliação, os alunos afirmam, no final deste ano lectivo, que as reflexões eram feitas, normalmente, a seguir a um tema estudado “*normalmente era quando a gente aprendia uma coisa*” ou “*no fim de fazer alguns projectos*”. A auto- e hetero-avaliação ocorriam no final de cada trimestre “*antes de acabar o período falávamos todos do que faltava saber e como queríamos aprender no próximo período (...) dávamos a nossa opinião dos colegas.*”

Notamos que, desta vez, a avaliação não seguia um momento rígido, provavelmente descontextualizado da situação de aprendizagem, como acontecia antes (testes realizados todos os meses), mas surgia no final de um projecto. Aliás, os alunos colocam a tónica nas reflexões, ou seja, no modo pessoal como adquiriram conhecimentos.

Antevemos, no discurso dos alunos sobre esta questão, outras informações importantes, como o poder de decisão que é dado ao aluno na vida escolar “*antes de acabar o período falávamos todos do que faltava saber e como queríamos aprender no próximo período*” e o valor da co-avaliação “*dávamos a nossa opinião dos colegas*”. De acordo com Bernardes & Miranda (2003: 21), “*o aluno pode aprender com os seus próprios erros e sucessos, mas também com os erros e os sucessos dos outros (...), podendo mesmo “ajudar os colegas a superar os seus pontos fracos/desafios”.*

Fazendo o ponto da situação entre aquilo que foi dito pelos alunos no início do ano, antes de colocarmos em prática o nosso projecto de investigação, e aquilo que foi dito no final, destacamos algumas diferenças.

Verificámos que a postura dos alunos, antes e depois, se modificou bastante neste campo. Os alunos indicam, no final do ano, um maior número de instrumentos avaliativos. Lembramos que, no início do ano, havia apenas a referência às fichas de avaliação, ao passo que, neste momento, para além das fichas, ainda são identificados os diversos projectos, o portfólio, o diário de aprendizagem, bem como todo o trabalho que é desenvolvido ao longo do ano.

Para além desta diversificação de instrumentos de avaliação, os alunos deixam antever nas suas respostas que, durante este ano, foram chamados a intervir e a participar constantemente na aprendizagem. Repare-se que, enquanto que nas primeiras entrevistas havia um grande número de alunos (nove) a afirmar que quem participava na avaliação era o/a professor/a, nesta altura, doze crianças respondem que participavam o professor e os alunos. Esta ideia também é confirmada pelas respostas à questão

referente à auto- e hetero-avaliação, em que os alunos nos dão a entender que era normal falarem sobre a sua aprendizagem, ora por meio de registo escrito (*diários*) ora oralmente em interacção com os colegas. Lembramos, mais uma vez, que no início do ano, para além de a maior parte dos alunos (sete) ter dito que não era habitual proceder à auto-avaliação, aqueles que dizem “sim” referem a auto- avaliação que se encontrava no manual ou, como um aluno afirma, “*o professor diz onde nós melhorámos (...) e o professor dizia sobre o nosso comportamento*”.

### **3- Projecto “Vamos proteger o nosso planeta”**

#### **3.1- Descrição do projecto**

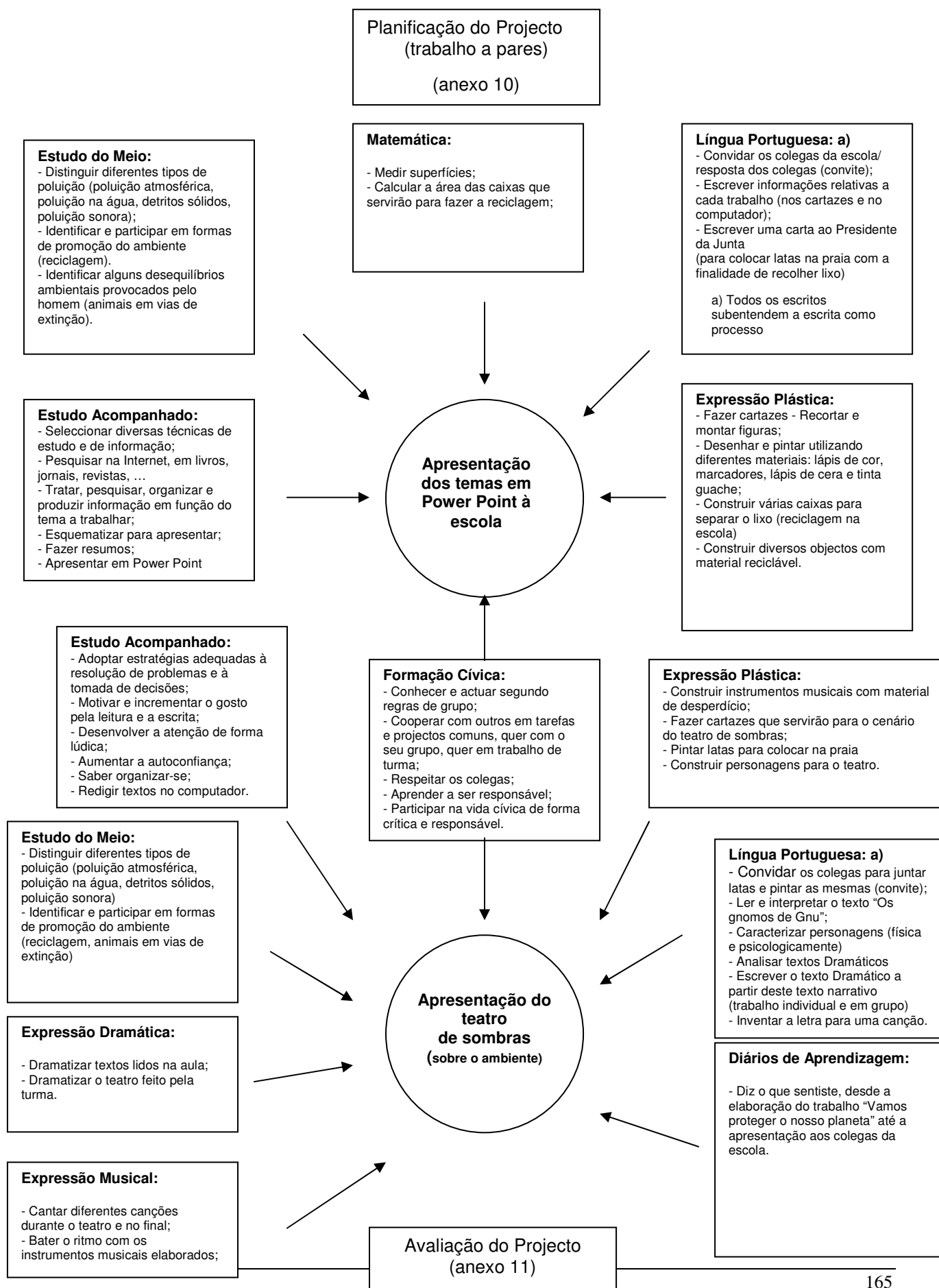
Na segunda parte deste estudo, referente à metodologia de investigação, demos a conhecer os vários projectos desenvolvidos ao longo do ano lectivo 2004-2005.

Neste momento, cabe apresentar detalhadamente o projecto em estudo neste trabalho de investigação. É evidente que levar a cabo um projecto da dimensão daquele que iremos retratar implica não só que os alunos estejam habituados a trabalhar por projectos, mas também a utilizar a escrita como um processo, como uma prática diversificada e acima de tudo contextualizada, assumindo uma postura positiva e racional em relação à escrita/leitura. Este é o motivo pelo qual o projecto foi efectuado apenas no final do ano e não antes.

Consideramos que, dada a qualidade deste trabalho, a partir do qual pretendemos investigar o ensino da escrita através de projectos, assente em temáticas abrangentes, em que os alunos participam activamente, não nos poderíamos limitar a analisar documentos sem os contextualizar.

Assim, depois de contextualizarmos o projecto, o nosso foco de atenção incidirá apenas num texto – o convite. A partir deste texto, será nosso objectivo identificar a evolução dos alunos relativamente a algumas dimensões do saber escrever (planificação e revisão textual).

De seguida, apresentamos o projecto em forma de esquema para uma melhor visualização e procedemos à análise dos textos já mencionados.





Como podemos observar, através do esquema apresentado anteriormente, o projecto levado a cabo, “Vamos proteger o nosso planeta”, percorreu várias etapas. O tema do ambiente foi escolhido atendendo às temáticas a abordar na disciplina de Estudo do Meio, tendo este sido o ponto de partida para os alunos. A partir desta temática, a turma deu algumas propostas para se trabalhar o tema, nomeadamente uma dramatização.

Assim, ficou decidido que, inicialmente, seria trabalhado o tema do ambiente por diferentes grupos (poluição atmosférica, poluição da água, poluição sonora, reciclagem, animais em vias de extinção). Os trabalhos seriam apresentados por cada grupo aos colegas da escola. Para tal, teriam o apoio de livros, artigos de jornal, revistas, Internet... e o tratamento das informações mais pertinente seria feito em Power Point para uma melhor visualização.

Posto isto, e aproveitando a ideia dos alunos, que consistia na apresentação de uma peça de teatro, pensámos em apresentar um texto que se relacionasse com o tema em estudo. Daí seleccionarmos o texto “Os Gnomos de Gnu” de Umberto Eco. A partir desta obra, que se apresenta em forma de texto narrativo, decidimos analisá-la e adaptá-la para texto dramático. Mais uma vez, o objectivo final era apresentar aos colegas da escola uma dramatização, mais concretamente, um teatro de sombras. Por sugestão de alguns alunos, este teatro foi acompanhado por algumas músicas, uma delas com a letra escrita por eles próprios.

Para este estudo, seleccionámos apenas um desses textos, o convite, que foi trabalhado individualmente pelos alunos. Passemos, então, à análise do convite.

### **3.2- Análise do convite**

O género textual que iremos analisar de seguida diz respeito ao convite elaborado aos colegas da escola para virem à sala ver a apresentação em Power Point de temas ligados ao meio ambiente.

Este trabalho foi realizado em três sessões de duas horas e trinta minutos. A primeira correspondeu à planificação do escrito e o escrito propriamente dito; as duas sessões seguintes, à reescrita e entrega do documento aos colegas.

Para a elaboração deste género textual, os alunos tinham ao seu dispor diferentes auxiliares: diferentes géneros textuais já trabalhados em sala de aula, afixados nas

paredes e com algumas referências importantes, tais como perguntas que orientam a construção do texto a produzir. Neste caso, estavam patentes as seguintes questões: *Quem convida? Convida para quê? Quando se vai realizar? e Onde se vai realizar?* Para além deste auxiliar, os alunos podiam usar o dicionário, usufruir do apoio de listas autocorrectivas elaboradas no início do ano, bem como das questões colocadas ao lado do texto pela professora com o intuito de ajudar os alunos na sua estruturação dos seus textos.

Assim, a estrutura do texto que nós prevemos e que nos ajudou a analisar os convites dos alunos é a seguinte:

Características do texto previstas	
<p>• Estrutura do conjunto (superestrutura)</p>	
<p>Esquema tipológico ou silhueta</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 100px; text-align: center;">Convite</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 200px; text-align: center;">Interpelação do destinatário</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 200px; text-align: center;">Corpo do convite Apelo (persuasivo)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 150px; text-align: center;">Saudação/ Ident. autores</div>	<p>Organização interna:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formulação do convite</li> <li>2. Indicação do dia e do local da iniciativa</li> <li>3. Apelo (persuasivo)</li> <li>4. Saudação final</li> </ol>
<p>• Linguística do texto</p>	
<p>Funções dominantes organizadoras da linguagem</p>	<p>Informativa Persuasivo-argumentativa</p>
<p>Escolhas pertinentes neste tipo de texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enunciação (pessoas, espaço/tempo)</li> <li>- Sistema dos tempos</li> </ul>	<p>(nós) os alunos da turma no 3º e 4º anos para virem à nossa sala..., no dia 30 de Maio</p> <p>presente/ futuro/ futuro próximo (vamos apresentar)</p>

Coerência a cuidar:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcas de enunciação (pronomes pessoais)</li> <li>- Substitutos lexicais</li> <li>- Alguns conectores</li> </ul>	
● Linguística da frase	
- Tipo/formas de frase	
● Actividades de sistematização metalinguística consideradas desde a preparação ou estabelecidas a partir das produções dos alunos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização do espaço (mancha gráfica)</li> <li>- Utilização de diferentes tipos de letras (destaques)</li> <li>- Utilização específica das maiúsculas</li> <li>- Pontuação</li> <li>- Técnicas de artes plásticas</li> </ul>	

Adaptado de Amor (1993: 125) & Jolibert (1994: 76)

quadro nº 7

Propositadamente, nenhum destes textos possui a hora do encontro, pois tendo em conta que esta apresentação ocorrerá na própria sala, um espaço pequeno para todos os alunos da escola, o objectivo foi perceber primeiro quem estaria interessado, para posteriormente se organizar o tempo e o espaço.

Decidimos optar pela não identificação dos autores dos textos, apesar de eles terem assinado as produções.

### 3.2.1- Os textos na sua globalidade

#### a) Estrutura do conjunto (superestrutura)

Numa primeira leitura aos doze convites iniciais (anexo 12), constatamos que a maior parte dos alunos segue a estrutura tipológica prevista. Oito alunos fazem a formulação do convite; nove fazem a interpelação do destinatário: “*colegas*”, “*caros colegas*” ou “*caros amigos*”.

Relativamente ao corpo do texto, seis alunos indicam o motivo deste convite correctamente (visualizar um trabalho em Power Point sobre o ambiente), dois, apesar de fazerem referência à apresentação de um trabalho, não o especificam: “*para verem uma apresentação de um trabalho que fizemos*”, e quatro confundem a finalidade deste convite remetendo para a apresentação do teatro, a apresentar apenas no final do ano.

Em relação ao local desta apresentação, onze alunos referiram a sala de aula, salientando-se apenas um caso que indica a escola: “*tenho o prazer de vos convidar para vir a nossa escola*”<sup>24 25</sup>.

Para tentar convencer os colegas a virem à sala, alguns alunos têm o cuidado de escrever frases nesse sentido, como: “*esperamos que venham à nossa sala*” (uma ocorrência); “*gostaríamos que viessem*” (duas ocorrências). Aquelas que nos parecem as mais completas, uma vez que os alunos apresentam também um argumento são as seguintes: “*Nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar como não se deve poluir o ambiente*” ou “*para saber porque se faz reciclagem*”.

Cinco alunos identificam os autores do convite, ou seja, “*os alunos do 3º e 4º anos*”, mas sete (a maior parte) não o fazem.

Finalmente, também a maioria não coloca saudação final, tendo-se registado apenas quatro ocorrências neste sentido: “*os nossos cumprimentos*” (três), um registo mais comum noutro género textual (a carta) e “*Um abraço*” (uma ocorrência).

Motivo do convite	Ocorrências
Trabalho sobre o ambiente	6
“os trabalhos que fizemos”	2
Peça de teatro	4

Tabela nº 70

Local	Ocorrências
Sala de aula	11
Nossa escola	1

Tabela nº 71

O dia a realizar	Ocorrências
30 de Maio	2
25 de Maio	7
Não diz	3

Tabela nº 72

Identificação dos autores	Ocorrências
Sim	5
Não	7

Tabela nº 73

<sup>24</sup> As transcrições surgem tal como foram escritas pelos alunos

<sup>25</sup> No que diz respeito à data marcada, tal como consta na planificação do projecto (anexo 10), havia duas datas alternativas, 25 de Maio e 30 de Maio. De facto, nesta primeira fase, em articulação com os alunos, chegou-se à conclusão que seria melhor apresentar na primeira data, daí a maior parte dos alunos (sete) referir o dia 25 de Maio (4ª feira). Contudo, numa segunda análise, verificando que havia um feriado no dia seguinte e que alguns professores iriam faltar, o que poderia impedir o bom funcionamento deste trabalho, uma vez que a apresentação iria ser efectuada em dois dias, decidimos apresentar no dia 30 de Maio. Assim sendo, justifica-se o facto de na primeira fase aparecer 25 de Maio e nas fases seguintes 30 de Maio.

Saudação final	Ocorrências
“Os nossos cumprimentos”	3
“Um abraço”	1

Tabela nº 74

Apelo final	Ocorrências
“Esperamos que venham à nossa sala”	1
“Gostaríamos que viessem”	1
“Nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar como não se deve poluir o ambiente”	1
“Esperamos vossa presença”	1
“Esperamos pelas vossas respostas”	5
“Contamos com vocês”	1
“é para saber porque se faz reciclagem”	1

Tabela nº 75

## b) Linguística do texto

Para começar, notamos que a linguagem veiculada pela maioria dos alunos é predominantemente informativa, utilizando fundamentalmente frases do tipo declarativo e de carácter objectivo: *“a turma do 3º e 4º anos quer convidar-vos a vir a nossa sala ver um projecto sobre o ambiente, que irá realizar-se no dia 25 de Maio”*. Apenas um aluno utiliza a primeira pessoa do singular para se expressar, os restantes colegas (dez) iniciam o discurso por *“a turma do 3º e 4º anos”* (3ª pessoa), o que demonstra que a maior parte entendeu que se trata de um projecto da responsabilidade de um grupo de alunos, neste caso a turma, e não apenas de um elemento. Dois alunos utilizam um tipo de linguagem com o intuito de influenciar o receptor no sentido da acção, apresentando um argumento para o convencer, como já tivemos oportunidade de constatar: *“nós gostaríamos que viesse porque queremos mostrar como não se deve poluir o ambiente”*, *“... é sobre a reciclagem (...) é para saber porque se faz reciclagem”*.

Tendo em consideração o nível de enunciação, verifica-se, à excepção de um aluno, a forte incidência na primeira pessoa do plural através de pronomes (nós), determinantes possessivos (*“a vir à nossa sala”, “os nossos trabalhos”*), verbos na primeira pessoa do plural (*“esperamos”*). Esta tónica faz todo o sentido, uma vez que a actividade a

apresentar corresponde a um trabalho de turma. A confirmar esta ideia, encontramos ainda expressões como “a turma do 3º e 4º anos”, “os alunos do 3º e 4º anos”.

O único aluno que não utilizou a 1ª pessoa do plural pôs a tónica nele próprio: “*tenho o prazer de vos convidar para vir a nosso escola*”.

	Expressões	Pronomes	Determinantes possessivos	Verbos na 1ª pessoa do plural
Texto 1	2	1	2	2
Texto 2	2	0	2	1
Texto 3	2	2	3	4
Texto 4	2	1	2	2
Texto 5	1	0	1	1
Texto 7	1	1	1	1
Texto 8	2	0	1	0
Texto 9	2	1	2	2
Texto 10	1	0	1	1
Texto 11	0	0	1	2
Texto 12	1	0	0	1

Tabela nº 76

O sistema dos tempos utilizados pelos alunos está adequado ao tipo de texto escolhido. Assim, predomina fundamentalmente o presente do indicativo “*esperamos*”, “*queremos*”, “*agradecemos*”, “a turma quer”; sendo também utilizado o condicional em tom de desejo: “*gostaríamos que viessem*” e o futuro: “*este trabalho irá realizar dia 30 de Maio*”.

A nível do cuidado da coerência, tendo em conta que o texto em questão é demasiado curto, reparamos que os alunos não utilizam substitutos lexicais. O que observamos é que alguns alunos substituem a expressão “a turma do 3º e 4º anos” pelo pronome “*nós*”: “... a turma do 3º/4º anos quer convidar a vir a nossa sala no dia 25 de Maio para ver um projecto que nos fizemos sobre o ambiente”. Neste campo ainda, apenas um aluno comprometeu a coerência do seu texto, pois iniciou o discurso na primeira pessoa do singular e ainda no mesmo parágrafo deixou marcas da primeira pessoa do plural: “*tenho o prazer de vos convidar para vir tar a nosso escola no dia ...*”. Este aluno teve em consideração que o autor do convite era ele, por isso escreveu “tenho”, mas que a escola pertencia aos alunos, daí “*nosso escola*”. Podemos afirmar que não compreendeu que

ele estava a representar a turma e que o trabalho a apresentar não era apenas o dele, mas de toda a turma.

O uso de conectores também permite uma maior coesão textual e ajuda, por sua vez, na compreensão global do texto. Neste contexto, e salientamos mais uma vez a informação reduzida do mesmo, os alunos, na sua generalidade, pouco uso fazem dos conectores.

Assim, depois de ler todos os textos, reparamos que os alunos se apoiam fundamentalmente nos conectores de fim/intenção: “a turma do 3º e 4º anos quer convidar-vos a vir à nossa sala... para verem uma apresentação” (onze ocorrências) e aos conectores de adição: “*agradecemos pela vossa atenção e esperamos a vossa resposta*” (quatro ocorrências). Um dos alunos que apresentou um argumento para convencer o interlocutor a não faltar a esta apresentação deu uso a outro tipo de conector (causal): “*nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar...*”. Outro aluno, utilizando o mesmo tipo de conector, colocou-o com o sentido de explicar por que razão os colegas viriam à sala: “*a turma (...) queriam fazer um convite para vir à sala da Dona Elisabete porque no dia 25 de Maio vamos apresentar um tema sobre o ambiente*”.

Finalmente, há ainda uma aluna que utiliza um conector de sequência espacial, embora inconvenientemente: “*a turma (...) querem convidar-vos a vir cá à nossa sala...*”

Tipo de conexão Texto	Fim/intenção	Adição	Causa	Sequência espacial
Texto 1	1	1	0	0
Texto 2	0	0	0	0
Texto 3	1	1	0	0
Texto 4	1	0	0	0
Texto 5	2	1	0	0
Texto 6	1	0	0	0
Texto 7	1	0	0	0
Texto 8	1	0	0	0
Texto 9	0	0	1	0
Texto 10	1	0	0	1
Texto 11	1	1	0	0
Texto 12	1	0	1	0

Tabela nº 77

#### c) Linguística da frase

No que concerne à linguística da frase, dado o tipo de texto em questão, as frases são todas do tipo declarativo e forma afirmativa. O objectivo principal é informar acerca de um trabalho que a turma vai levar a cabo.

Um aspecto que nos merece alguma atenção neste campo está relacionado com a coerência sintáctica.

#### d) Actividades de sistematização metalinguística

Nesta primeira fase do escrito, alguns alunos demonstraram cuidado com a apresentação gráfica do convite e com a técnica de arte plástica a utilizar. Mesmo sabendo que o seu texto iria sofrer alterações, alguns alunos sugeriram algumas técnicas logo desde o início, mostrando o seu efeito.

Assim, no que diz respeito à técnica, a turma optou por seguir a mesma, utilizada e orientada por um aluno romeno: raspar o lápis de cera (de várias cores) e com um algodão espalhar pela folha.

Em relação à apresentação gráfica do convite, observamos que a maior parte segue a silhueta prevista do convite, à excepção de dois alunos, que apresentam o seu escrito seguindo a estrutura de uma carta (aluno I e aluno J- anexo 12) e um aluno que junta a interpelação do destinatário com o corpo do convite (aluno D- anexo 12). Não se observa qualquer tipo de destaque no tipo de letra quer no que concerne ao tamanho quer aos diferentes tipos de letra.

Nestes textos, verificamos ainda que os alunos dominam, na sua maioria, o uso das maiúsculas, pois fazem-no convenientemente. Neste conjunto de textos, apenas um aluno (aluno F) não iniciou com letra maiúscula.

O último aspecto a considerar é a pontuação. Neste domínio, encontramos algumas falhas, mas não significativas. De um modo geral, os sinais de pontuação utilizados pelos alunos foram, fundamentalmente, os dois pontos, nomeadamente na interpelação do destinatário, o ponto final e a vírgula.

O quadro colocado na página seguinte mostra as ocorrências de cada sinal de pontuação utilizado por cada aluno, o que nos permite analisar o uso da pontuação em termos de frequência.



Analisando mais profundamente a sua aplicação, verificamos que, se por um lado, o emprego dos dois pontos foi feito convenientemente, por outro, isso nem sempre aconteceu com os dois restantes sinais. Para começar, vejamos alguns casos em que se notam algumas falhas na utilização do ponto final: na identificação dos autores do convite no final do texto (aluno B- anexo 12) e na interpelação do destinatário (aluno I).

Em relação à vírgula, para além de se ter verificado a sua ausência em algumas partes do discurso, também se constata que por vezes é mal utilizada.

*“Nós, alunos do 3º e 4º anos queremos convidar-vos a vir à nossa sala...”*

Neste caso, a frase carece de uma vírgula a seguir a “3º e 4º anos”, pois desempenha a função de aposto na frase.

*“A turma do 3º/4º anos quer convidar-vos a vir à nossa sala, para mostra-vos um teatro.”*

Nesta situação, estamos perante uma frase complexa em que a segunda oração (“para mostrar-vos um teatro”) depende da primeira e por isso não pode ser separada com uma vírgula.

Antes de terminar, queremos tecer um último comentário face aos resultados obtidos no quadro abaixo. Se repararmos, há alguns textos que não possuem uma única vírgula. É o caso dos textos 1, 7, 10 e 12. E deste leque de textos, chamamos a atenção para o 7 e o 12 que possuem, ao todo, apenas um sinal de pontuação que é o ponto final.

Em forma de síntese, podemos afirmar que estes textos, embora sejam pequenos, são pobres no que concerne à utilização de sinais de pontuação.

Sinais de pontuação Texto	Dois pontos	Ponto final	Vírgula
Texto 1	1	2	0
Texto 2	1	2	1
Texto 3	1	3	1
Texto 4	0	3	1
Texto 5	0	2 <sup>26</sup>	1
Texto 6	1	1	1

<sup>26</sup> Carece de alguma dúvida a utilização do último ponto final, por se encontrar pouco claro no texto do aluno.

Texto 7	0	1	0
Texto 8	0	1	2
Texto 9	1	4	2
Texto 10	1	3	0
Texto 11	1	2	1
Texto 12	0	1	0

Tabela nº 78

Depois desta análise global a todos os textos elaborados, propomo-nos analisar três convites nas suas várias etapas. A selecção destas produções escritas recaiu em textos em que se verificou uma maior evolução.

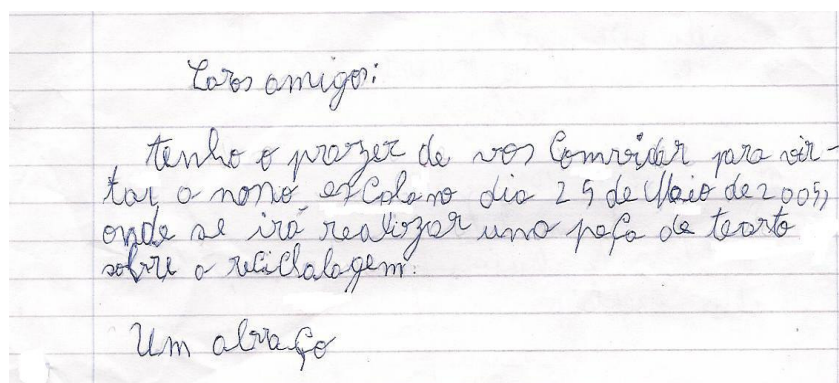
### 3.2.2- O texto em análise nas diferentes fases

#### a) Convite um

Parece-nos importante referir que o autor do texto que se segue é um aluno que está a repetir o 3º ano de escolaridade devido às grandes lacunas que apresentava na área de Língua Portuguesa em geral e na competência escrita em particular. Se analisarmos o primeiro texto escrito por este aluno no início do ano (anexo 1, aluno F), verificamos que o aluno evidenciava sérias dificuldades na escrita de textos. Se compararmos o primeiro diário com a primeira versão do texto que apresentamos de seguida, depressa notamos a evolução que este aluno sofreu. Inicialmente, para além de ter uma escrita imperceptível, não tinha sequer adquirido a noção de palavra.

Se analisarmos o primeiro texto escrito por este aluno no início do ano (anexo 1, aluno F), verificamos que o aluno evidenciava dificuldades a vários níveis na escrita de textos.

#### 1ª versão



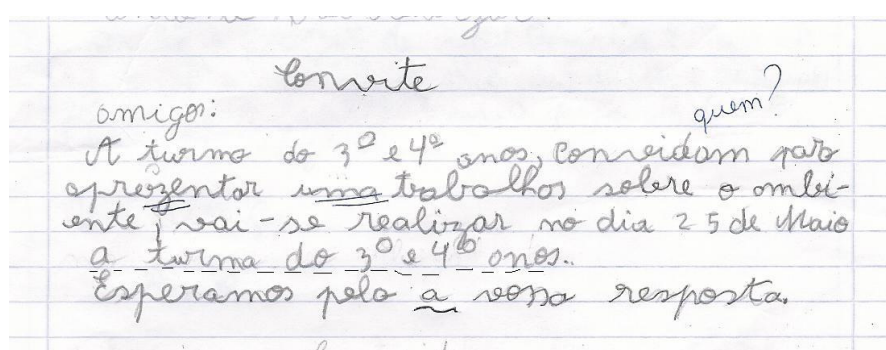
Numa leitura mais global, apercebemo-nos, facilmente, de que este texto não recobre as características principais do género a que pertence. Assim, em relação à organização interna, podemos afirmar que não tem a formulação do convite; a indicação do local da iniciativa não está precisa, apenas é referida a escola, mas este dado não esclarece o interlocutor; não encontramos nenhum tipo de argumento para convencer o destinatário a comparecer; nem está correcta a informação que veicula o convite, pois trata-se da apresentação de trabalhos sobre o ambiente e não de uma dramatização.

Vistas as lacunas principais, chegou a hora de ajudar o aluno a resolver estes problemas. Numa primeira etapa, e para o aluno perceber bem, são levantadas algumas questões orais ao seu texto, às quais ele vai respondendo ou então o professor vai ajudando com propostas, nomeadamente:

- *Como vão os colegas perceber que este documento é um convite? Se calhar devias escrever a palavra em cima do texto, bem centrado.*
- *Tu tratas os teus colegas por “caros”?*
- *Quem vai apresentar o trabalho, és tu ou toda a turma? Então ao convidar deves mostrar que estás a representar a turma.*
- *Estás a convidar os teus colegas a vir à escola no dia 25 de Maio, mas eles não vêm todos os dias da semana?*
- *É mesmo um teatro que vais apresentar no dia 25 de Maio?*

De seguida, o aluno tenta aperfeiçoar o seu texto com base nas orientações do professor.

## 2ª versão:

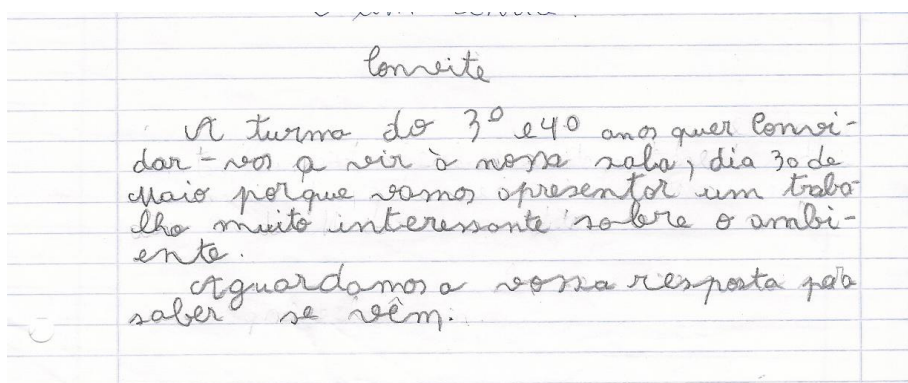


Nesta segunda versão, constatamos que houve já melhorias em relação às falhas detectadas. O aluno escreve a palavra “convite” centrado no seu texto. A interpelação do destinatário, apesar de aparecer com letra minúscula, já é mais adequada ao leitor alvo. Também começa o seu texto com letra maiúscula e o assunto, neste momento, já se encontra correcto.

No entanto, ao mesmo tempo que o aluno é ajudado a encontrar alguns erros através dos códigos de correcção, levantam-se ainda outras questões:

- *A turma do 3º e 4º anos quer convidar quem?*
- *Onde se vai realizar esta apresentação?*
- *Pensa em qualquer coisa que possas dizer aos teus colegas para os convencer a ver esta apresentação.*

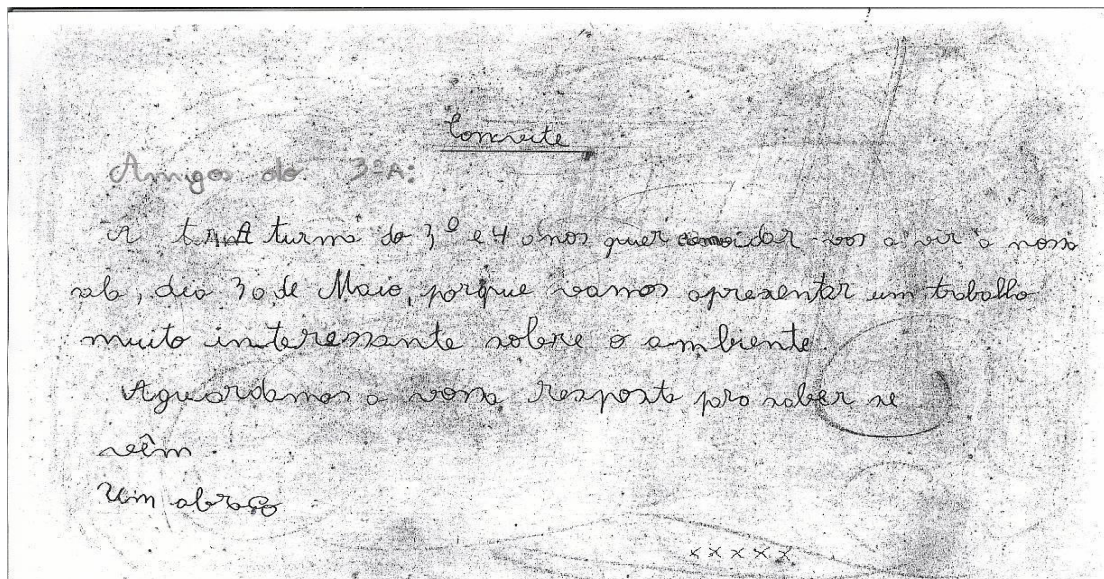
**3ª versão:**



Nesta altura, e tentando sempre aproveitar todas as ideias do aluno para que este se sinta motivado nas próximas vezes, a nossa atenção focou-se apenas para a falta de interpelação do destinatário (esquecido nesta fase pelo autor), a falta de saudação e a correcção de alguns sinais de pontuação.

É interessante referir que durante a realização dos convites os alunos costumavam conversar, até porque se tratava de um trabalho colectivo, e foram eles que acordaram os destinatários de cada convite. Daí verificar-se, em alguns deles, a não inclusão da turma na interpelação do destinatário. Feitas as transformações necessárias, apresentamos o produto final.

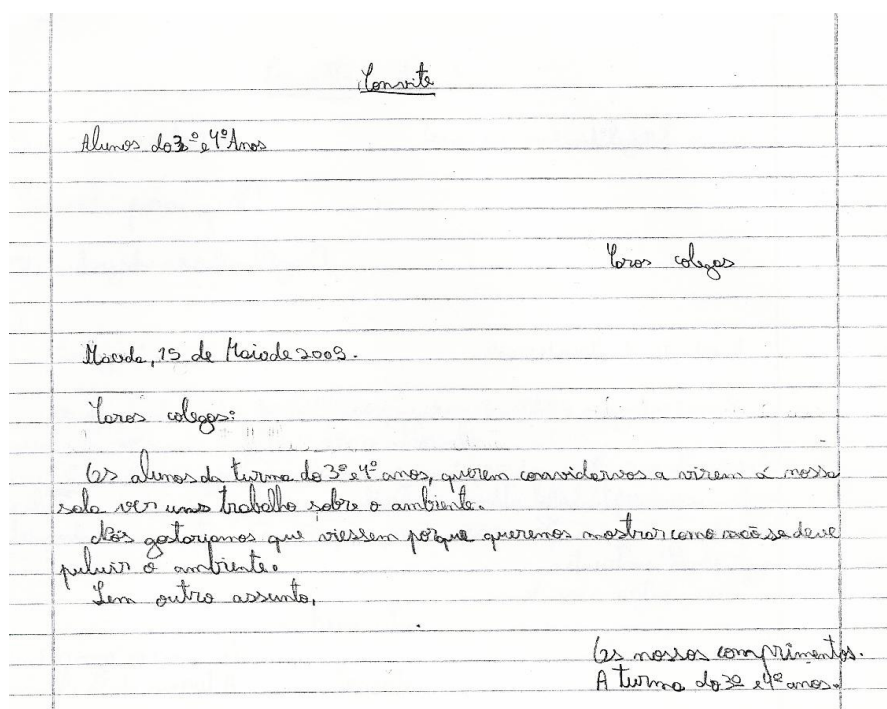
## Produto final:



### b) Convite dois

Considerámos interessante analisar o texto que se segue, pois este aluno teve o cuidado de se preocupar, desde a primeira etapa, em arranjar uma forma de cativar o interlocutor a aceitar o convite proposto.

#### 1ª versão



Num primeiro momento, percebemos, de imediato, que o esquema tipológico escolhido não é o adequado. Assim, o aluno seguiu a estrutura de uma carta e não a de um convite, tal como era sugerido. Há, por exemplo, a preocupação em colocar o remetente, o destinatário, a data e a interpelação; o corpo da carta está bem visível, terminando-a com uma fórmula de educação: “sem outro assunto”, “Os nossos cumprimentos” e a assinatura. Consideramos que esta falha se deve, provavelmente, ao facto de o aluno ter trabalhado mais vezes a carta (para os Bombeiros, à escritora...)

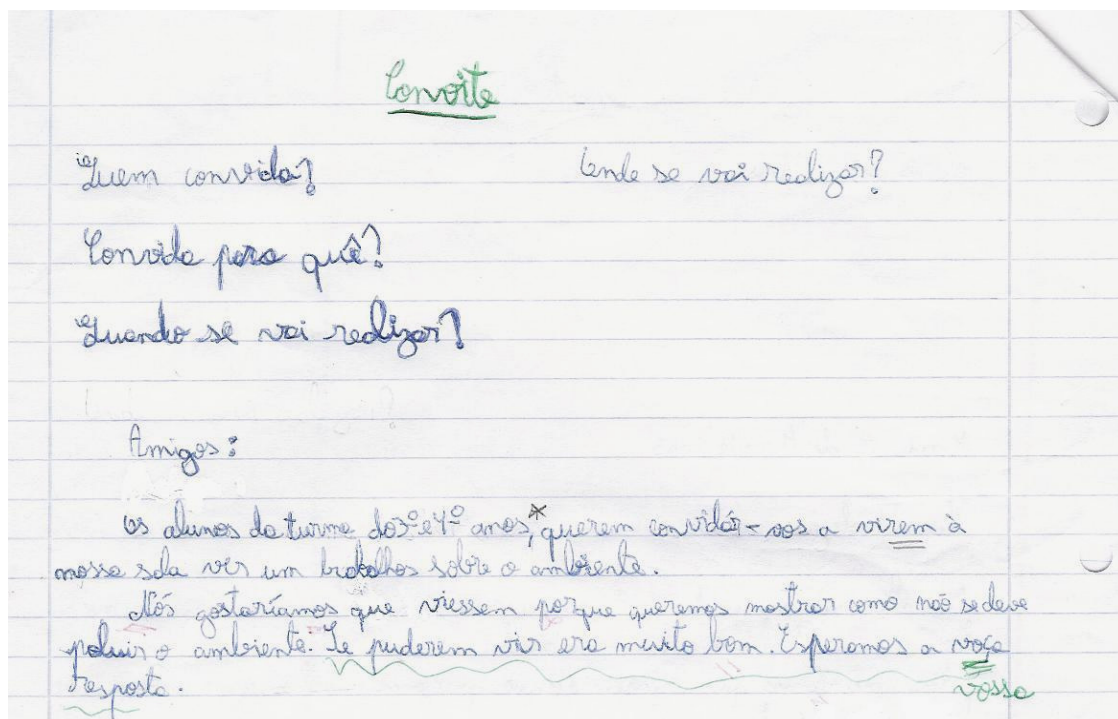
A nível da organização interna, apesar de a estrutura não ser a do convite, encontramos a formulação do convite, a interpelação do destinatário (“caros colegas”), a indicação do local da iniciativa (“*a virem á nossa sala*”) e o motivo do convite. Além disso, o aluno inclui ainda um argumento para cativar os colegas: “*nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar como não se deve puluir o ambiente*”. No entanto, este texto carece da indicação do dia da iniciativa, de uma interpelação do destinatário e de uma saudação final adequadas ao interlocutor alvo - os colegas da escola, com quem brincam diariamente.

Tendo em consideração o que foi dito, a primeira sugestão para melhorar o texto consiste, precisamente, em respeitar a estrutura adequada ao género textual pretendido. Para além disso, são levantadas as primeiras questões:

- *Quando vão apresentar os trabalhos sobre o ambiente?*
- *Tu não conheces bem os teus colegas? Não brincas com eles? Então se calhar a palavra “caros” em “caros colegas” não fica bem.*
- *O teu texto parece uma carta e não um convite. Toma como exemplo a ficha que está afixada na parede.*
- *Não esperas nenhuma resposta? Como sabes se eles podem vir?*



## 2ª versão



Nesta etapa posterior, o aluno decide transcrever da ficha afixada na sala as perguntas essenciais que ajudam à elaboração do convite, de modo a que este seja perceptível ao destinatário. Neste momento, a estrutura encontra-se adequada ao género textual pretendido e já se verificam algumas transformações nos aspectos que necessitavam de reformulação. Assim, está visível o local do evento: “*nossa sala*”, bem como a necessidade de obter uma resposta a este convite: “*Esperamos a vossa resposta*”. Verifica-se, novamente, a falha no que diz respeito ao momento da apresentação do trabalho.

Com a ajuda dos códigos de correcção, elaborados no início do ano lectivo, são assinalados os erros cometidos quer a nível da morfossintaxe quer a nível da semântica. A este nível é chamada a atenção do aluno para o facto de haver alguma redundância: “(...) gostaríamos que viessem (...)” / “Se puderem vir era muito bom”.

### 3ª versão

Reescrito

Convite

Os alunos da turma de 3º e 4º anos, querem convidar-vos a vir à nossa sala no dia 30 de Maio, para verem uns trabalhos sobre o ambiente. Nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar porque não se deve poluir o ambiente. Esperamos a vossa resposta o mais breve possível.

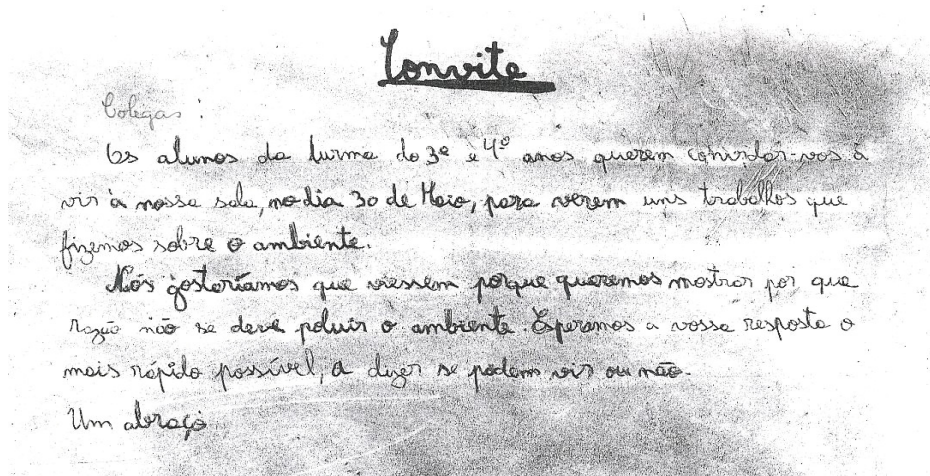
Nesta versão, a maior parte dos erros assinalados são corrigidos e já se encontra presente a data do acontecimento: "querem convidar-vos a vir à nossa sala no dia 30 de Maio". A questão referente à repetição da ideia foi compreendida e colmatada pelo aluno. Foram apontadas novas lacunas e pediu-se ao aluno para rever as falhas anteriormente detectadas.

Convite

Os alunos da turma de 3º e 4º anos, querem convidar-vos a vir à nossa sala no dia 30 de Maio, para verem uns trabalhos que fizemos sobre o ambiente. Nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar porque não se deve poluir o ambiente. Esperamos a vossa resposta o mais rápida possível, se podem vir ao nós.



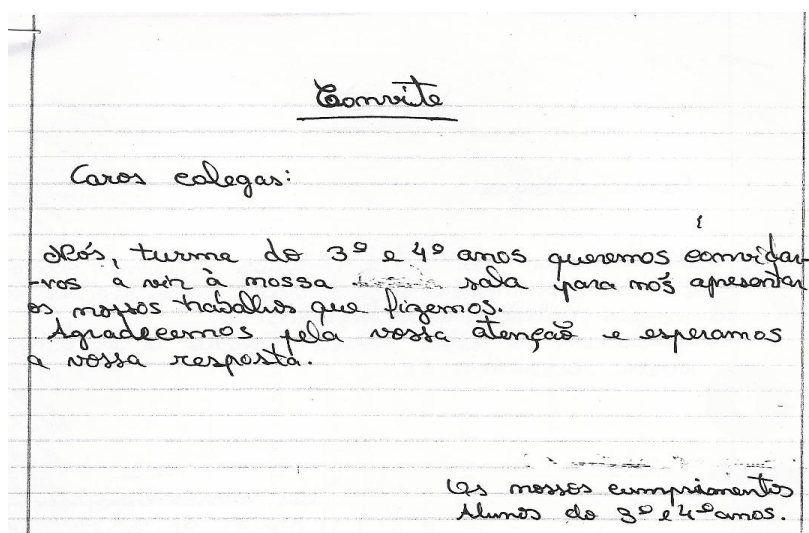
## Produto final:



### c) Convite três

Outro trabalho que mereceu a nossa atenção, pela evolução obtida, é o texto que se segue.

#### 1ª versão:



A nível da organização interna, este texto apresenta a formulação do convite, o local da iniciativa ("à nossa sala"), a interpelação do destinatário ("caros colegas"), a saudação final ("os nossos cumprimentos") e a identificação dos autores ("alunos do 3º e 4º anos").

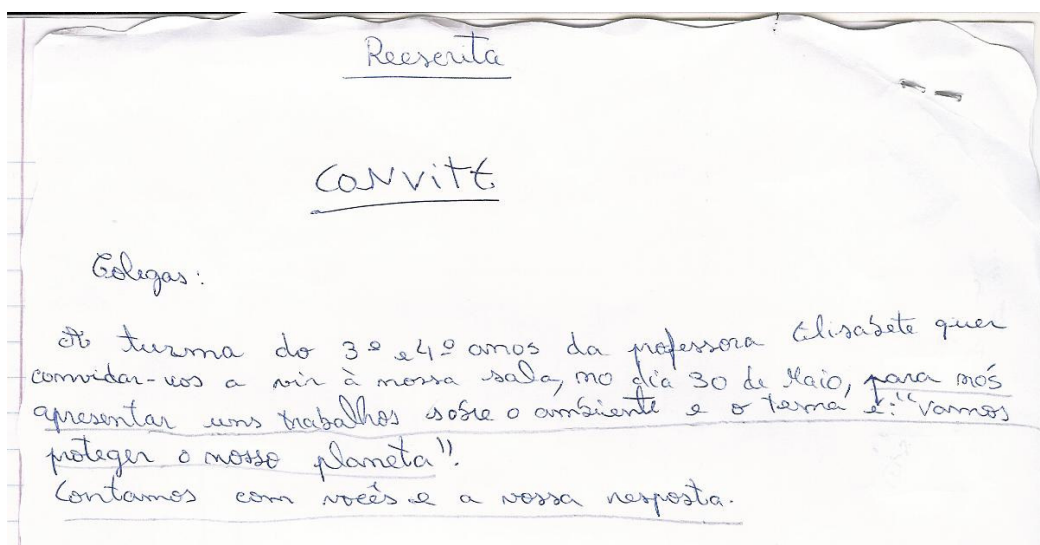
Embora esteja presente a interpelação do destinatário e a saudação final, o facto é que o registo de língua não se adequa ao destinatário, erro que, aliás, foi detectado em vários textos.

Apesar de verificarmos alguns erros a nível da morfosintaxe, nomeadamente no campo da concordância de tempos verbais (“para nós apresentar”), ou notarmos que as frases não estão semanticamente aceitáveis: “os nossos trabalhos que fizemos”, “agradecemos pela vossa atenção”, nesta primeira fase interessa-nos, antes de mais, organizar o conteúdo para de seguida cuidar de todos os restantes aspectos relativos à linguística do texto.

Assim, à partida, surgem algumas perguntas pertinentes que poderão ajudar a aluna a melhorar o convite, como por exemplo:

- *Estás a escrever um convite para pessoas que tu conheces, não é? No recreio, tu tratas os teus colegas por “caros colegas”, por exemplo? Então não tens que utilizar vocabulário diferente só porque estás a escrever um convite.*
- *Que trabalhos vão apresentar? Tenta motivar os teus colegas a gostar da vossa proposta e a aceitarem o convite.*
- *Que tipo de resposta esperam? Esclarece melhor. Não te esqueças que tu sabes exactamente o que queres, mas os teus colegas só vão saber o que está escrito no convite.*
- *Quando é a apresentação? Eles podem vir quando quiserem à sala?*

**2ª versão:**



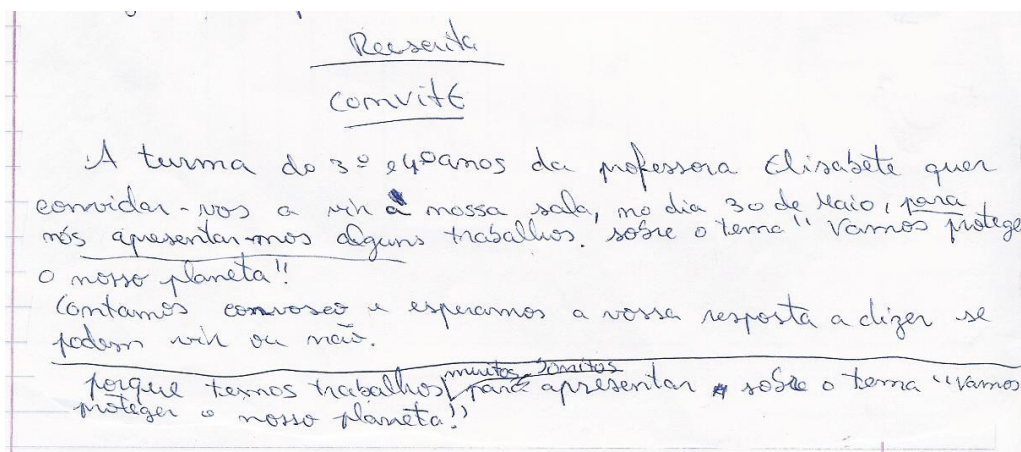
Podemos verificar que, nesta fase, o registo de língua está adaptado à escrita produzida. Assim, na interpelação do destinatário já foi retirada a palavra “caros” em “caros colegas”, bem como a saudação que mantinha um certo distanciamento face ao destinatário (“os nossos cumprimentos”). Para além de a aluna identificar bem a turma responsável pela actividade (“a turma do 3º e 4º anos”), também decide acrescentar outro dado para que não surjam dúvidas em relação à turma organizadora: “da professora Elisabete”.

Também foi acrescentado o dia do encontro: “no dia 30 de Maio”, e o tipo de trabalho a apresentar: “uns trabalhos sobre o ambiente e o tema é “Vamos proteger o nosso planeta”.

Nesta altura, surgem outras questões em relação ao texto apresentado pela aluna a nível da semântica, mais concretamente na articulação entre frases, e ainda a nível da pragmática:

- Achas que soa bem “para nós apresentar”? Para eu apresentar, mas se for plural fica para nós ...
- Lê novamente o primeiro parágrafo. A partir de “para nós apresentar uns trabalhos sobre o ambiente e o tema é: “vamos proteger o ambiente”. Não consegues juntar estas duas informações?
- Qual é a resposta que esperam dos vossos colegas? Para ter a resposta que desejas obter, tens que esclarecer exactamente o que queres.
- Pensa em qualquer coisa que suscite curiosidade nos teus colegas, que lhes dê vontade para virem à nossa sala.
- Presta atenção à organização dos parágrafos, estão todos ao mesmo nível.

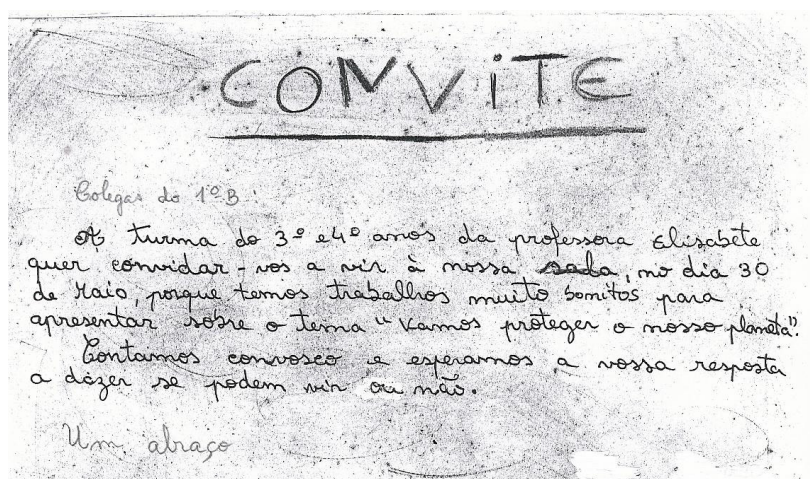
### 3ª versão:



Nesta versão já encontramos alterações no sentido das nossas orientações. Mais uma vez, foi pedido à aluna que melhorasse o primeiro parágrafo, pelo que ela decidiu fazê-lo por baixo do texto.

Para a versão final, estão visíveis quer os melhoramentos efectuados ao longo das diferentes etapas, quer a preocupação com o aspecto material, realçando determinadas palavras através de cores diferentes: “*colegas do 1º B*” e “*um abraço*”, e destacando a palavra “*convite*”. Também a organização da página e dos parágrafos estão bem feitos, o que não acontecia nas outras versões.

### Produto final:



Depois da realização destes trabalhos, foi interessante verificar a motivação da turma quando os colegas foram à sala levar a resposta ao seu convite (anexo 14). De facto, os seus rostos espelhavam surpresa e alegria, pois para além de estarem muito envolvidos com o projecto, também queriam fazer passar este entusiasmo aos colegas. A resposta destes era um sinal de que também eles estavam aderir à iniciativa e estavam curiosos por esta apresentação, o que aumentava o gosto pelo trabalho.

A resposta dos colegas foi colocada no placard junto a um exemplar da turma. Reparámos que sempre que podiam, os alunos iam ler e divertiam-se imenso com a resposta dos amigos ao seu convite, principalmente porque demonstravam gosto pelo seu trabalho: “*gostámos muito do vosso convite*”, “*contai connosco (...) para ver os vossos trabalhos*”, “*foi com muito gosto que recebemos o vosso convite para uma actividade interessante, sobre um tema de tanta importância*”.

A partir deste momento, notou-se que ficaram nervosos, pois todos tinham respondido afirmativamente e, agora, a responsabilidade era maior e não podiam decepcionar os colegas.

Depois de elaborado o convite, os alunos dirigiram-se à “sua” sala (a que lhes estava destinada), leram-no para os colegas e entregaram-no. Trabalharam-se os diferentes temas, pesquisando em diversas fontes. Em conjunto, pensámos na informação que cada trabalho deveria conter (anexo 15).

## Capítulo IV- Considerações finais

---

### **1- Conclusões do estudo**

Foi nosso propósito, com este trabalho, que se enquadrou numa metodologia de investigação-acção, verificar até que ponto uma organização curricular por projectos, em que a escrita assume um carácter transversal e se encontra subjacente a um ensino centrado no processo, é capaz de criar nos alunos de 3º e 4º anos e com a qual trabalhamos ao longo do ano lectivo 2004/2005, uma postura positiva face à aprendizagem.

A fim de atingir este objectivo principal, preocupámo-nos em delinear um plano de trabalho que privilegiasse um currículo por projectos - procurando responder (também) às necessidades e aos interesses dos alunos -, sendo que a escrita surge como uma das principais áreas mobilizadoras de conhecimentos, dada a sua transversalidade, já que se inscreve em todos os domínios do saber.

Por outro lado, partimos do pressuposto de que o aluno deve ser perspectivado como o construtor da sua aprendizagem. Por essa razão, tentámos favorecer a sua participação na tomada de decisões em relação, por exemplo, à gestão do tempo e do espaço, às regras a cumprir na sala e às actividades e projectos a realizar, tendo como objectivo contribuir para a criação de sentimentos de confiança, de negociação, de colaboração, de respeito e de cooperação. Almejámos, igualmente, compreender se esta forma de encarar o aluno poderia constituir, de facto, um factor decisivo para o desenvolvimento de personalidades com espírito de iniciativa, de solidariedade e de autonomia.

Após esta breve apresentação dos moldes em que se desenvolveu o estudo empírico, parece-nos ser agora pertinente retomar as questões de investigação explanadas na primeira parte deste estudo, já que é a partir delas que iremos orientar as nossas conclusões.

Lembremos, então, as questões de investigação deste estudo:

- e) de que modo os diferentes tipos de produção podem servir de articulação do currículo no 1º ciclo do Ensino Básico?



- f) como enunciam os alunos o seu próprio processo de aprendizagem em geral e de aprendizagem da língua escrita em particular, numa situação de mudança curricular?
- g) que relação com o saber em geral e o saber escrever em particular deixam os alunos entrever, na sequência de uma gestão curricular por projectos?
- h) qual a progressão dos alunos no desenvolvimento da competência de produção textual?

Para tentar responder a estas questões, utilizámos três tipos de instrumentos: diários de aprendizagem e entrevistas, ambos accionados no início e no final do ano, e as diferentes fases de produção escrita dos alunos na elaboração de um convite.

Para tentar responder a estas questões, realizámos entrevistas aos alunos, no início e no final do ano, assim como também lhes solicitámos que realizassem diários de aprendizagem, para além de também terem sido submetidos a diferentes fases de produção escrita na elaboração de um convite. Naturalmente, os dados obtidos foram submetidos a uma análise cuidada, da nossa parte.

Tanto os diários como as entrevistas forneceram-nos informações importantes em relação às concepções dos alunos face a duas áreas do conhecimento sobre as quais incide o nosso estudo: a gestão do currículo e o ensino da escrita na escola. A análise do texto escrito trabalhado - o convite - permitiu-nos verificar a progressão dos alunos no desenvolvimento da competência escrita, numa lógica de aprendizagem por projectos.

No que diz respeito à gestão do currículo, pudemos registar o seguinte:

## **1) A gestão do currículo**

### **a) Antes da implementação do projecto**

Tal como afirmámos antes, num primeiro momento de acção, procurámos compreender como é que os alunos percepcionavam a sua aprendizagem antes de estarem envolvidos numa dinâmica de projecto. Tendo como ponto de partida esta informação, seria mais fácil perceber se as práticas diferentes equivale, de facto, posturas e modos de pensar diferentes sobre as temáticas em estudo.

Neste primeiro momento, de um modo geral, a análise efectuada quer às entrevistas, quer aos diários de aprendizagem conduziu a resultados que indiciavam uma orientação curricular eminentemente marcada pela racionalidade técnica.

Assim sendo, é vincada a prevalência de concepções de homogeneidade nos processos de ensino-aprendizagem no que toca à diferenciação pedagógica, à organização do estudo e à dinâmica de trabalho, surgindo o professor como a figura principal de todo o processo.

A aprendizagem, segundo os alunos, andava em torno de quatro áreas curriculares disciplinares: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Plástica. Questionados os alunos acerca dos materiais pedagógicos utilizados em anos anteriores, apercebemo-nos de que essas áreas eram trabalhadas, fundamentalmente, a partir dos manuais, de fichas soltas ou de apontamentos no quadro. As respostas dos alunos apontavam ainda para um trabalho baseado, essencialmente, em conteúdos programáticos e para actividades de cariz tradicional, como cópias, ditados, fichas, contas e escrita de números.

Além disso, os alunos evidenciavam um percurso individual na sua aprendizagem, o que se revelou notório, por exemplo, através do recurso à primeira pessoa do singular para falarem sobre o que tinham aprendido na escola em anos anteriores. Pelas suas respostas, apercebemo-nos também de que não estavam habituados a realizar trabalhos de grupo. Os alunos revelaram mesmo um grande desconhecimento em relação ao conceito. Os discentes que afirmaram já terem realizado este tipo de trabalho, acabaram por definir o trabalho de grupo como uma actividade em que as mesas ou os alunos estavam juntos.

Este percurso individual na aprendizagem também se revelou notório no campo da avaliação. Foram poucos os alunos a apontar a existência de momentos de auto-avaliação e os que o fizeram referiram-se apenas ao preenchimento das fichas de auto-avaliação propostas pelo manual, que incidiam, principalmente, nos conteúdos programáticos de uma determinada unidade. Outros alunos referem o professor como o protagonista da avaliação, cabendo-lhe a ele a tarefa de falar acerca da aprendizagem do aluno. Estes dados permitem-nos concluir que, neste caso, não era dada muita importância aos momentos de reflexão, por parte dos alunos, em relação à sua aprendizagem.



Em suma, os dados recolhidos neste trabalho revelam que há uma tendência para a homogeneidade e uniformização de procedimentos e de práticas, remetendo para uma organização curricular centrada nos conteúdos, distante da vida real dos alunos e destituída de funcionalidade e significado.

Os resultados mostram, ainda, que o aluno tem um papel passivo na aprendizagem e só participa quando solicitado pelo professor. Tal como afirma Leite (1999), *“embora ao nível das intenções se fale cada vez mais da necessidade da escola interagir com a comunidade e da necessidade de se desenvolver o currículo em torno de projectos globais e interdisciplinares, ao nível do currículo real continuam ainda a prevalecer processos mais centrados na transmissão de informações do que no envolvimento activo dos alunos na análise de situações que ocorrem no mundo que os rodeia e na construção de saberes que lhes permitam melhor compreender esse mundo e vivenciar situações de nele intervir.”*

É verdade que é difícil mudar, quer ao nível das representações, quer ao nível das práticas profissionais. No entanto, as mudanças e exigências da sociedade actual impõem, sem dúvida, uma nova forma de agir, assente na necessidade de encontrar respostas mais adequadas ao desenvolvimento de jovens capazes de mobilizar saberes e competências que permitam adaptar-se e responder de forma eficaz às situações com que se vão confrontando. Torna-se, assim, fundamental reflectir sobre os objectivos da escola actual, no contexto da sociedade da informação, “abrindo novas portas ao diálogo entre os agentes educativos, contribuindo para o equilíbrio necessário para que a comunidade continue a ser servida por cidadãos competentes, responsáveis e cientes da sua cidadania, capazes de agir socialmente” (Pereira, 2005: 8)

#### **b) Depois da implementação do projecto**

No final do ano lectivo, após a implementação do trabalho empírico, em que procurámos, dentro das possibilidades e condições existentes, proporcionar aos alunos uma aprendizagem em torno de projectos, os resultados obtidos tendem a ser consideravelmente diferentes.

Deste modo, no final do ano, os alunos deixam entrever que houve um maior envolvimento por parte deles neste modelo de gestão curricular. A tónica já não está no professor, como verificámos ter acontecido antes, mas, fundamentalmente, nos alunos,

notando-se que estes se mostram, em relação ao início do ano, menos reticentes e menos hesitantes nas suas respostas.

Os alunos são unânimes em afirmar que participavam na aprendizagem de diferentes formas: nas decisões a tomar, na organização da sala, na divisão de tarefas diárias, bem como na avaliação (auto e hetero-avaliação). Os dados revelam, ainda, que se procurou levar a cabo uma adaptação e diferenciação curricular em relação a alunos que apresentavam características diferentes.

Com este trabalho, constatámos que os alunos tomaram consciência da mudança curricular ocorrida - na nossa perspectiva, uma mudança significativa -, a ela se adaptando extraordinariamente bem. Percebemos, por exemplo, através das suas respostas - quer nas entrevistas, quer nos diários de aprendizagem -, como os diferentes tipos de produção escrita podem servir como elemento de articulação do currículo, o que nos remete para a primeira questão investigativa. Quando questionados sobre o que tinham aprendido, especificamente, em cada disciplina, os alunos não se limitavam a referir conteúdos da disciplina em causa, mas remetiam para actividades e conhecimentos que eram transversais a várias áreas curriculares. De facto, os dados revelam que sempre que um aluno mencionava um projecto desenvolvido, reportava-se a diferentes disciplinas.

Os dados obtidos revelam ainda o impacto que esta metodologia de trabalho teve nos alunos. Em vários momentos, ao longo dos diários, os alunos lembravam trabalhos assentes numa lógica de projecto e em que o grupo trabalhava colectivamente de que tinham gostado particularmente:

*“Um dia que eu gostei muito, foi quando a gente fez uma apresentação de um trabalho  
“Vamos proteger o nosso planeta”*

*“Um dia, fizemos uma carta para vir uma escritora que estava no nosso livro e ela respondeu. Foi muito fixe porque nós apresentamos a escritora aos nossos colegas e conversámos com ela”*

Em relação ao trabalho de grupo, as informações obtidas demonstram que, no final do ano, os alunos percebiam já do que se tratava, pois forneceram exemplos correctos e indicaram com clareza a sua finalidade.

Ao descentralizar o papel do professor, aumentando o tempo de palavra dado aos alunos, pensamos ter contribuído para o aumento da confiança dos alunos em relação à sua aprendizagem, pois constatámos que eles se sentiam envolvidos nas actividades realizadas e que assumiam um papel preponderante na sala. Parece-nos que o paradigma adoptado procurou responder às necessidades reais dos alunos, desenvolvendo neles uma atitude positiva e racional face à aprendizagem, entendida, aqui, de uma forma global.

No que diz respeito à escrita pudemos retirar a seguinte informação:

## **2) A escrita**

### **a) Antes da implementação do projecto**

De acordo com as afirmações dos alunos, a escrita era trabalhada a partir do manual, o que obrigaria o aluno a *consumir* informações distantes da sua realidade e a utilizar a escrita com funções pouco diversificadas. Aliás, este domínio é pouco apontado pelos aprendentes, restringindo-se, fundamentalmente, a cópias, a ditados e a respostas escritas a questões de interpretação textual. As “composições”, apenas apontadas nas entrevistas mediante questões colocadas directamente aos alunos, eram corrigidas pelo professor, cuja função era, essencialmente, assinalar os erros ortográficos. Apercebemo-nos de que, após o escrito, entendido aqui como produto, se procedia à correcção pelo professor e à ilustração do texto.

Através dos diários de aprendizagem, também somos levadas a deduzir que estes alunos não estavam habituados a utilizar a escrita para reflectirem sobre a aprendizagem. Por essa razão, o seu discurso incidia, fundamentalmente, nos conteúdos programáticos, havendo muito poucas marcas de reflexão.

### **b) Depois da implementação do projecto**

Quer as entrevistas realizadas, quer os diários apontam, claramente, para uma mudança na representação dos alunos relativamente ao acto de ler e de escrever na escola.

Se, antes, segundo os alunos, a escrita era utilizada, essencialmente, para copiar, responder a perguntas, fazer ditados e escrever, ainda que esporadicamente, composições sobre os temas propostos pelo manual, a escrita surge, neste momento, com finalidades bem definidas.

Assim, a partir de vários exemplos concretos, nomeadamente, a referência a projectos, verificámos que a escrita foi utilizada ao serviço de outras competências, demonstrando, por um lado, a interdisciplinaridade estabelecida e, por outro, o facto de a sua utilização ser veiculada pela necessidade, ou seja, a escrita surgia com uma intenção específica. Este dado é visível tanto nos diários, em que os alunos centram a sua aprendizagem nos diversos projectos realizados, como nas entrevistas, pois quando lhes é perguntado como trabalhavam as diferentes disciplinas, reparamos que repetem informações em diferentes áreas.

Assim sendo, consideramos que ficou explícito, pelos inúmeros projectos enunciados pelos próprios alunos, que a escrita desempenhou, de facto, um papel preponderante, tendo assumido, em boa verdade, um papel de destaque.

Por outro lado, acreditamos que esta metodologia de trabalho contribuiu para que os alunos se relacionassem de uma forma muito mais positiva com a escrita, uma vez que a utilizavam em actividades lúdicas (concursos, construção de histórias), na escrita de temas específicos e do seu interesse (sobre a sua localidade, sobre uma temática do interesse da comunidade, ...). Os alunos demonstram várias vezes o seu agrado em relação aos trabalhos desenvolvidos, especialmente, quando lhes foi dada a possibilidade de os divulgar.

Através dos *diários*, verificámos, ainda, que, no final do ano, os alunos possuíam uma maior consciencialização quer do seu processo de aprendizagem quer do seu processo de (re) escrita. Com isto talvez se possa relacionar o facto de, no final do ano, haver mais dois alunos do que no início a considerar que não escrevem bem, o que se poderá ter devido aos alunos terem realizado mais actividades de escrita do que em anos anteriores, tomando assim consciência de que o acto de escrita é bem mais complexo do que à primeira vista possa parecer.

Tomemos como exemplo dois textos, de dois alunos, retirados dos respectivos diários de aprendizagem, escritos no início e no final do ano:

Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Eu aprendi o vigesimo trigésimo.  
Eu aprendi o ordinal e cardinal.  
Eu aprendi a dividir.  
Eu aprendi a contar de reves.

Aluno N (início do ano)

Eu este ano aprendi as medições, o perímetro e a área. Aprendi músicas, teatros, fizemos textos, parágrafos, os nomes, os adjetivos e os verbos. Aprendi a fazer cartas, fizemos um projecto sobre o ambiente, trabalhos de Expressão Plástica, também aprendi a fazer rANHOS. A Estuda do Meio aprendi o norte, sul, oeste, este, os primeiros socorros, o distrito, conselho, o nosso país, o sistema solar, as plantas, aprendi algumas experiências, aprendi o que são comercios e para que serve o recibo.

Aluno N (final do ano)

Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Eu aprendi a fazer as tabuadas, as contas, a desenhar, e a fazer copias, e aprendi a fazer ditados e a ler e a escrever a recortar folhas de papel e a fazer fichas de avaliação e a fazer tarefas.

Aluno L (início do ano)

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Em este ano aprendi a Língua Portuguesa a fazer matérias, bandas desenhadas, gramática, reserita e também escrevemos cartas ao pai e mãe, aos bombeiros e aos colegas e também fizemos convites aos colegas para verem uma apresentação sobre os vários temas sobre a Pátria.

A Matemática aprendi as décimas as centésimas e as milésimas aprendi a área e o perímetro, contas de rezes com dois algarismos.

E a Estudo do Meio aprendi os vários tipos de comercios, de que as plantas precisam para crescer aprendi como se chamavam os mares plantas, aprendi que o sol era uma estrela que tem luz própria.

E também aprendi a fazer experiências, projetos aprendi a fazer instrumentos musicais. ~~aprendi~~ aprendi a nadar.

Aluno L (final do ano)

Através da comparação entre os textos escritos nos primeiros e nos últimos diários de aprendizagem, é possível dar conta de uma evolução significativa na competência de produção textual dos alunos. No final do ano, os alunos apresentam uma maior capacidade de estruturação e organização do seu pensamento. De facto, sentindo-se mais à vontade com a escrita, nota-se que já não precisam de questionar o professor acerca de, por exemplo, quantas linhas precisam para o seu texto, como acontecia no início do ano, pois perceberam que isso depende de cada um.

Esta evolução também se revelou visível na análise feita às diferentes fases de escrita na elaboração dos convites. Ora, através das perguntas *guiadas* do professor e das listas de correcção, os alunos foram capazes de aperfeiçoar os seus textos, tomando consciência das falhas existentes.

## **2- Limitações do estudo e dificuldades sentidas**

No final deste projecto, com uma visão mais distante, é-nos possível tecer algumas considerações acerca de outros aspectos que, provavelmente, teriam enriquecido este trabalho.

No entanto, antes de focarmos alguns desses aspectos, importa também referir as dificuldades sentidas na implementação deste projecto de investigação.

Levar a cabo um projecto desta natureza implica não só motivar os alunos, mas também mobilizar todos os elementos educativos da escola (turmas, professores, pais, instituições...) e ter acesso aos materiais/equipamentos necessários. Quanto aos elementos educativos, o problema não se colocou, bem pelo contrário; todos mostraram vontade em participar e fizeram-no sempre que solicitados.

Porém, se, por um lado, tivemos a sorte de poder contar com a participação da comunidade envolvente (por exemplo, bombeiros, pais, escritores, editores, Conselho Executivo, direcção da escola), por outro, tivemos grandes dificuldades no acesso ao equipamento e na aquisição de material. Salienta-se o facto de a escola não possuir uma biblioteca própria, sendo visitada apenas pela biblioteca itinerante, cujos livros estavam completamente desactualizados, apenas havia dois computadores para toda a turma e, inicialmente, nem sequer estavam ligados à Internet, o material de desperdício era comprado pelos próprios pais, era necessário requisitar o equipamento necessário com alguma antecedência ao agrupamento e ir lá buscá-lo, pois a escola apresentava várias carências neste domínio. Percebe-se, assim, o problema com que nos deparámos inicialmente, pois desenvolver um trabalho por projectos em que os alunos apenas podiam recorrer ao manual ou a livros antigos e eminentemente narrativos tornou-se uma tarefa complexa.

Após darmos conta das principais dificuldades com que nos deparámos na aplicação do projecto, apresentaremos, de seguida, as limitações deste estudo.

Ao percebermos que os alunos nunca tinham trabalhado numa dinâmica de trabalho semelhante à que tínhamos planeado, quer a nível da gestão do currículo quer a nível da escrita, foi preciso algum tempo para os alunos se adaptarem a esta forma de trabalho. Somos da opinião de que não haveria muito interesse em analisar o projecto ou os escritos dos alunos no momento em que eles se estavam a adaptar a este novo formato

curricular. Por isso, considerámos mais pertinente desenvolver o projecto do ambiente apenas no final do ano. O facto de termos recolhido informações no final do ano fez com que não tivesse sido possível recolher alguns documentos em relação aos alunos, que, por motivo de doença, faltaram nessa altura.

Uma outra limitação deste estudo, a que já fizemos referência no capítulo da metodologia, prende-se com a sua natureza. Ora, o facto de este trabalho assentar numa metodologia de investigação-acção aumenta o risco da subjectividade na interpretação que fazemos dos dados e, consequentemente, dos resultados a que chegámos. Porém, mesmo conscientes deste facto, cremos que tal não invalida o contributo que este trabalho pode fornecer à investigação e, particularmente, ao interesse que pode ter no quadro da formação de professores de primeiro ciclo.

### **3- Sugestões para outros estudos**

Consideramos que um estudo com as características do que acabámos de apresentar dificilmente poderia ser tratado com toda a profundidade. Assim sendo, outros estudos o poderão completar, nomeadamente, no que diz respeito a aspectos que ficaram por abordar – por exemplo, a análise de outros géneros textuais –, ou aspectos que não foram cabalmente aprofundados – por exemplo, uma análise mais detalhada às diferentes fases da escrita dos convites.

Devido à metodologia subjacente ao trabalho desenvolvido, são vários os instrumentos que foram recolhidos ao longo do projecto de investigação e que poderiam ter sido alvo de análise: o portfólio, outros *diários de aprendizagem* (referentes à avaliação do período, à forma como os alunos gostariam de trabalhar em futuros projectos, à sua opinião sobre projectos que levaram a cabo, ...), diferentes géneros textuais trabalhados numa dinâmica de projecto (carta a escritores, entrevista aos bombeiros, texto dramático, ...), ou mesmo o trabalho colaborativo de produção textual (como aconteceu com o tratamento do texto dramático).

Antes de terminar, pensamos que este estudo confirma a importância de se abordar a transversalidade da escrita enquanto processo no primeiro ciclo de escolaridade.

Por tudo o que foi exposto, consideramos que é necessário introduzir alterações na nossa prática pedagógica no âmbito da Língua Portuguesa, dado que esta constitui a pedra basilar para as múltiplas aprendizagens do aluno ao longo do seu percurso escolar,



numa lógica de projecto. Como afirma Pereira (2002:73) *“a escola deve preparar para a escrita e a leitura, mas sem sacrificar nisso o prazer de ler e escrever, se não teremos, não um sujeito que sabe compreender e produzir diferentes textualidades que toda a sua vida lhe pede, exige ou sugere, mas um aluno especializado em tarefas de resposta a questionários estereotipados e em actividades redaccionais rotineiras”*.

## Bibliografia

---

ALARCÃO, Isabel (1996), *Ser professor reflexivo*, in ALARCÃO, Isabel (org) *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*, Porto: Porto Editora.

ALBUQUERQUE, Cristina Petrucci (2002), *O ensino da escrita nas dificuldades de aprendizagem: de uma perspectiva dicotómica a uma perspectiva integradora* in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 36, nº 1,2 e 3- 27-45.

ALONSO, Luísa (2000), *A construção social do Currículo: Uma abordagem ecológica e prática* in *Revista da Educação*, vol.IX, nº 1, Departamento de Educação da F. c. da U. I.

ALONSO, Luísa (2001), *Integração currículo-Avaliação- Que significados? Que constrangimentos? Que implicações?* In *Reorganização Curricular do Ensino Básico- Avaliação das Aprendizagens, das concepções às práticas*, Lisboa: ME- DEB.

ALONSO, Luísa (2002), *Para uma teoria Compreensiva Sobre a Integração Curricular- O contributo do Projecto “PROCUR”* In *Investigação e Práticas*, GEDEI nº 5, Porto: Porto Editora.

ALONSO, Luísa (2002 b), *Integração currículo-avaliação- que significados? Que constrangimentos? Que implicações?* In *Avaliação das Aprendizagens*, ME:DEB.

AMOR, Emília (1993), *Didáctica do Português- Fundamentos e metodologia*, Lisboa: Texto Editora.

AMOR, Emília (2004), *Redescobrir o estudo da língua- Projecto LITTERA*, Newsletter, Março, nº 51, Fundação Calouste Gulbenkian.

ANDRADE, Isabel & ARAÚJO E SÁ, Helena (1995), *Processos de Interacção Verbal em Aula de Francês Língua Estrangeira*, Universidade de Aveiro, (tese de doutoramento).

ARENDS, Richard (1995), *Aprender a ensinar*, Lisboa: McGraw-Hill.

ARFWEDSON, Gerhard (1993), *Estudar problemas* in *Trabalho de Projecto*, LEITE, Elvira, et al (org.), Porto: Edições Afrontamento.

AZEVEDO, Flora (2000), *Ensinar e aprender a escrever- Através e para além do erro*, Porto: Porto Editora.

BAQUERO, Ricardo (1998), *Vygotsky e a aprendizagem escolar*, Porto Alegre: Artes médicas.

BARBEIRO, Luís (1999), *Os alunos e a Expressão Escrita- Consciência Metalinguística e Expressão Escrita*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

BARBEIRO, Luís (2000), Profundidade do processo de escrita, *Educação & Comunicação*, 5, 64-76.

BELL, Judith (2002), *Como realizar um projecto de investigação*, Lisboa: Gradiva.

BENAVENTE, Ana, COSTA, António e MACHADO, Fernando (1990), *Práticas de mudança e de Investigação*, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, Fevereiro 55-80.

BENVENISTE, Émile (1966), *Problèmes de Linguistique Générale I*, Paris, Gallimard, pp. 258-266.

BERNARDES, Carla & MIRANDA, Filipa Bizarro (2003), *Portefólio uma escola de competências*, Porto: Porto Editora.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994), *Investigação qualitativa em Educação*, Porto: Porto Editora (ed. Orig.1991; trad. Port.)

BRIFFARD, Colette (1995), *De l'usage des bilans de savoirs dans la classe*, F.A. 111.

BRONFENBRENNER, Urie (1981), *L'écologie expérimentale de l'éducation*, in BEAUDOT, Alain (ED), *Sociologie de l'école*, Paris : Dunod- pp. 19-55.

BRUNER, Jerome (1983), *Le développement de l'enfant- Savoir faire, Savoir dire*, Paris : PUF.

BRUNER, Jerome (1997), *Atos de significação*, Porto Alegre : Artes médicas.

BRUNER, Jerome (1999), *Para uma teoria da educação*, Lisboa: Relógio D'Água Editores.

BUCHETON, Dominique (direction) & CHABANNE, Jean-Charles (2002), *Écrire en Zep : un autre regard sur les écrits des élèves*, Paris : Delagrave édition.

BURGESS, G. R. (1997), *A pesquisa de terreno. Uma introdução*, Oeiras: Celta.

CARVALHO, Moura (1995), *O Processo e o Percurso de Revisão da Escrita de Alunos do Ensino Secundário com diferentes Processadores de Texto*, Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

CARVALHO, José António Brandão (1999), *O Ensino da Escrita- da teoria às práticas pedagógicas*, Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia.

CARVALHO, José António Brandão (2001), *O Ensino da escrita* in Ensinar a escrever. Teoria e prática, SEQUEIRA, Fátima, CARVALHO, José & GOMES, Álvaro (org.), Minho: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

CASSANY, Daniel (2000), *Construir la escritura*, Barcelona: Paidós.

CASSANY, Daniel, LUNA, Marta & SANZ, Glória (2000 b), *Enseñar lengua*, Barcelona : Editorial Graó.

CASSANY, Daniel (2000 c), *Reparar la escritura, Didáctica de la Corrección de lo escrito*, Barcelona: Ed. Graó.

CHABANNE, Jean-Charles & BUCHETON, Dominique (dir.) (2002), *Écrire en ZEP: un autre regard sur les écrits des élèves*, Paris: Delagrave, CRDP de l'Académie de Versailles.

CRESAS (1998), *Les uns et les autres: intégration scolaire et lutte contre la marginalisation*, Paris : L'harmattan.

CRINON, Jacques (2000), *Réfléchir sur ses apprentissages* - Dés élèves tiennent le journal de leurs apprentissages, Cahiers pédagogiques, Novembre-Décembre.

CORTEZÃO, Luiza (1993), *Projecto, interface de expectativa e de intervenção* in Trabalho de Projecto, LEITE, Elvira, et al (org.), Porto: Edições Afrontamento.

DEB-ME (1997), *Relatório do Projecto "Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino básico"*, Lisboa: DEB-ME.

DEB-ME (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico- competências essenciais*, Lisboa: DEB-ME.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2004, 4ª edição), *Organização Curricular e Programas Ensino Básico*, Lisboa: Editorial Ministério da Educação.

DELISLE, Robert (2000), *Como realizar a aprendizagem baseada em problemas*, Porto: Asa Editores.

DEWEY, Johnn (1916), *Democracy anda Education 1946: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York: MacMillan.

DOLZ, Joaquim. & PASQUIER, A. (1997), *Un décalogue pour l'enseignement de l'écriture*, Résonances, 7 mars.

DORMOY, Denis (2004), *De la réécriture comme mode d'écriture de textes ou apprendre à écrire en réécrivant*, in Réécritures, Le Français Aujourd'hui, Janvier, France : Association Française des Enseignants de Français.

ELLIOT, J. (1990), *En qué consiste la investigación-acción en la escuela?* In ELLIOT, J., La investigación- acción en educación, Modiamorata.

ESTEVES, A.ntónio (1986), *A investigação-acção*, in A Santos Silva e J. Madureira Pinto, Metodologias das Ciências Sociais, Porto: Afrontamento.

FLOWER, L. & HAYES, J. (1980), *The dynamics of composing: Making Plans and Juggling Constraints*, in L.Gregg e E. R. Steinberg (eds.), Cognitive Processes in Writing, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Publishers.

FONSECA, Fernanda Irene (1992), *A urgência de uma pedagogia da escrita*, Mthésis, 1, 223-251.

FONSECA, Fernanda Irene (1994), *Gramática e Pragmática, Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*, Porto: Porto Editora.

FORMOSINHO, J. (1991), *Currículo Uniforme- pronto-a-vestir de tamanho único*. In MACHADO, F.; Gonçalves, M. (eds) Currículo e Desenvolvimento Curricular, Porto: Edições Asa.

FREITAS, Cândido M. Varela de Freitas (1999), *Conceber, construir e avaliar um currículo* in IV Fórum do Ensino Particular e Cooperativo, Currículo: gestão diferenciada e aprendizagens de qualidade, Associação de Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo.

GALVÃO, Cecília (2001), *O ensino das Ciências Físicas e Naturais no contexto de reorganização curricular*, boletim da APPBG, Dezembro.

GOMES, José António (1996), *Da nascente à voz*, Lisboa: caminho.

GONÇALVES, A. (1998), *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Braga: Universidade do Minho.

Groupe EVA (1991), *Évaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe*, Paris : Hachette édition.

Groupe EVA (1996), *De l'évaluation à la réécriture*, Paris : Hachette.

GUIBBERT, Pierre & VERDELHAN, Michel (1980), *Écrire et rédiger à l'école*, Paris : les éditions ESF.

HERNÁNDEZ, Fernando & VENTURA, Montserrat (1998), *A organização do currículo por projectos de trabalho*, Porto Alegre: Artmed.

JOLIBERT, Josette (2003), *Formar Crianças Leitoras*, Porto: Edições Asa.

JOLIBERT, Josette (1994), *Formando crianças produtoras de textos*, Porto Alegre : Artes Médicas.

LEGRAND, Louis (1993) *A Pedagogia de Projecto* in LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; Santos, Milice Ribeiro, *Trabalho de Projecto- Leituras comentadas*, Porto: Edições Afrontamento.

LEITE, Carlinda & TERRASÊCA, Manuela (1995), *Ser Professor/a num contexto de reforma*, Porto: Edições Asa.

LEITE, Carlinda (1999), *Avaliação e currículo*, Braga: ANPLI, doc. policopiado.

LEITE, Carlinda; GOMES, Lúcia; FERNANDES, Preciosa (2001), *Projectos Curriculares de Escola e de Turma- conceber, gerir e avaliar*, Porto : Asa Editores.

MAUREL, Michèle & FABRE-COLS, Claudine (2001), *Fondements et modalités de l'écriture accompagnée au cycle des apprentissages fondamentaux*, Lidil, nº 23.

MEIRELES, Margarida Viveiros (2000), *Reflexão e Pedagogia da Escrita*- um estudo de caso no contexto da formação inicial de professores, dissertação apresentada à UA para a obtenção do grau de mestre em Supervisão.

MENDONÇA, Marília (2002), *Ensinar e aprender por projectos*, Porto : Edições Asa.

MORAIS, José (1999), *L'art de lire*, Paris: Éditions Odile Jacob.

NERY, Júlia (1993), *Na casa da Língua moram as palavras*, Porto: Edições Asa

NIZA, Sérgio (1998 a), *Para uma aprendizagem funcional da linguagem escrita*, in Niza, Sérgio (org.), *Criar o gosto pela escrita- formação de professores*, Lisboa: Ministério de Educação, 11-19.

NIZA, Sérgio (1998 b), *A organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1º ciclo do Ensino Básico*, Inovação nº 11.

NIZA, Sérgio (2004), *A Acção de Diferenciação Pedagógica na Gestão do Currículo*, Revista do Movimento da Escola Moderna, nº 21, 5ª série.

NONNON, E. (1999), Interactions et apprentissages in *Le français aujourd'hui*, 113.

NÓVOA, António (2001), *Professor se forma na escola*, Nova Escola, 142, Maio.

ORIOLE-BOYER, Claudette (1988-89), *Lire-écrire avec des enfants*, Texte en main 7. Arts, Ateliers.

PACHECO, José Augusto (2001), *Currículo: Teoria e Praxis*, Porto: Porto Editora.

PARDAL, Luís António (1993), *A escola, o currículo e o professor*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

PARDAL, Luís e CORREIA, Eugénia (1995), *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Porto; Areal editores.

PEREIRA, Maria Luísa Álvares (2000), *Escrever em Português- Didácticas e Práticas*, Porto: Asa Edições.

PEREIRA, Luísa Álvares (2000 b), *A escrita do « Diário de Leituras, porque há razões para a escrita que a razão escolar tem de conhecer*, Palavras, nº18.

PEREIRA, Luísa Álvares (2000 c), "Sequência Didáctica" in *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*, Porto: Porto Editora.

PEREIRA, Maria Luísa Álvares (2001), *Viver a escrita em Português*, Noesis, nº 59.

PEREIRA, Maria Luísa Álvares (2002), *Das palavras aos actos- Ensaios sobre a escrita na escola*, Lisboa: ME, Instituto de Inovação Educacional.

PEREIRA, Luísa Álvares (2003), *Ler e Escrever, na escola, com as crianças*, in VIANA, Fernanda, MARTINS, Marta, COQUET, Eduarda (coord.), *Leitura, Literatura infantil e ilustração: Investigação e Prática Docente*, Braga: Centro de Estudos da Criança.

PEREIRA, Miguel Mata (2005), *O Currículo por Competências: - A construção de um instrumento de verificação do desenvolvimento das aprendizagens, mediador da cooperação entre professores e psicólogos da educação* in revista do Movimento da Escola Moderna, nº 23, 5ª série.

PÉREZ, Francisco Carvajal & GARCIA, Joaquín Ramos (2001), *Ensinar ou aprender a ler e a escrever?*, Porto Alegre: Artmed Editora.

PERRENOUD, Philippe (1997), *Construire des compétences de l'école*, Paris: ESF Éditeur.

PERRENOUD, Philippe (1998), *L'évaluation des élèves- De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages, entre deux logiques*, Paris : De Boeck Université.

PONTES, João Pedro (1998), *Da formação ao desenvolvimento profissional*, ProfMat98, Actas, Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

REUTER, Yves (1996), *Enseigner et apprendre à écrire, Construire une didactique de l'écriture*, Paris : ESF éditeur.

ROLDÃO, Maria do Céu (1999 a)), *Gestão Curricular- Fundamentos e Práticas*, Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação básica.

ROLDÃO, Maria do Céu (1999 b)), *Os professores e a gestão do currículo- Perspectivas e práticas em análise*, Porto : Porto Editora.

SÁ, Cristina Manuela (2004), *Leitura e compreensão escrita no 1ºciclo do ensino básico: algumas sugestões didáticas*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

SÁ-CHAVES, Idália (1999), *O currículo como meio ou instrumento* in IV Fórum do Ensino Particular e Cooperativo, Currículo: gestão diferenciada e aprendizagens de qualidade, Associação de Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo.



SÁ, Helena Araújo & ANDRADE, Ana Isabel (2002), *Processos de Interação verbal em aula de línguas*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional Ministério da Educação.

SANCHES, Isabel (2005), *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*, Revista Lusófona de Educação, 5, 127-142.

SANTANA, Inácia (2003), *A Construção Social da Aprendizagem da Escrita*, Revista do Movimento da Escola Moderna, 5ª série, nº 19.

SARMENTO, Manuel Jacinto (1993), *A escola e as autonomias*, Porto: Edições Asa.

SCHÖN, Donald A (1983), *The reflective practitioner*, New York: Basic Books.

SCHÖN, Donald A (1992), *Formar professores como profissionais reflexivos: Os professores e sua formação*. Nóvoa (org.). Lisboa, Dom Quixote.

SPRINTHALL, Norman A. & SPRINTHALL, Richard C. (1993), *Psicologia Educacional*, Lisboa: McGRAW-HILL.

TAVARES, Clara Ferrão (2000), *Novas competências para ensinar, mais caminhos a percorrer* in ROLDÃO, M.C. e MARQUES, Ramiro (org.), *Inovação, Currículo e Formação*, Porto: Porto Editora.

TAVARES, José ; ALARCÃO, Isabel (1985), *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Coimbra : Livraria Almedina.

VALADARES, Lídia Maria (2003), *Transversalidade da Língua Portuguesa*, Porto: Asa Edições.

VECCHI, Gérard (1992), *Aider les élèves à apprendre*, Paris: Hachette Éducation.

VILA-BOAS, António José (2003), *Ensinar e aprender a escrever: Por uma prática diferente*, Porto: Asa Editores, S.A.

VIRTON, Emmanuel & DELOBEL, André (1995), *Travailler avec des écrivains*, Paris: Hachette Éducation.

VYGOTSKY, Lev (1979), *Pensamento e linguagem*, Lisboa: Antídoto.

VYGOTSKY, L. (1998), *A formação Social da Mente*, São Paulo: Martins Fontes.

ZABALZA, Miguel (1992), *Do currículo ao Projecto* in CANÁRIO, R. (org.), *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa.

ZABALZA, Miguel (1998), *Planificação e Desenvolvimento Curricular na escola*, Porto: Asa Editores.

KOWALSKI, Isabel (2003), *A formação para a educação artística/ Expressão Dramática na educação de infância e no 1º ciclo da educação básica* in BÁRRIOS, Amália & STRECHT-RIBEIRO, Orlando (org.), *Educare Apprendere- Formação para a Educação Arstística e Físico-Motora em Educação de Infância e 1º ciclo do Ensino Básico*, Lisboa: CIED.

## **Sites consultados:**

MEDINA, Nelkis de la Orden & FILHO, Paulo José de Freitas (2004), *Desenvolvimento do pensamento crítico na escrita colaborativa*, in CINTED – UFRGS, Novas Tecnologias na Educação, Novembro, nº2.

[http://www.cinted.ufrgs.br/renote/nov2004/artigos/r4\\_pensamento\\_critico.pdf](http://www.cinted.ufrgs.br/renote/nov2004/artigos/r4_pensamento_critico.pdf)

MONDADA, L. (2001), Pour une linguistique interactionnelle in *Marges Linguistiques*, Mai

[http://marg.ling.free.fr/documents/artml0007\\_mondada\\_l/artml0007.hqx](http://marg.ling.free.fr/documents/artml0007_mondada_l/artml0007.hqx)

MOREAU, Emmanuell (2005), Comment amenet les élèves à écrire ?

<http://français.creteil.iufm.fr/memoires/moreau.html#-III>

PERRENOUD, Philippe (1999), Construir competências é virar as costas aos saberes?, Universidade de Genève, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação.

<http://www.centrorefeducacional.com.br/perrenoud2.htm>

PERRENOUD, Phillippe (2000), *Construindo competências*

[http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2000/2000\\_31.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html)

<http://www.centrorefeducacional.com.br/piaget.html>

<http://www.centrorefeducacional.com.br/vygotsky.html>

<http://www.centrorefeducacional.com.br/contrib.html>

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>

## **Legislação consultada:**

Despacho normativo nº 30/2001

Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro

Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo

### **Lista de Anexos**

- Anexo 1: Diários de Aprendizagem, sem correcções (início do ano)
- Anexo 2: Grelha de análise (dos 1ª diários de aprendizagem)
- Anexo 3: Diários de Aprendizagem, sem correcções (fim do ano)
- Anexo 4: Grelha de análise (dos últimos diários de aprendizagem)
- Anexo 5: Guião de entrevista
- Anexo 6: Entrevistas (1ª aplicações)
- Anexo 7: Grelha de análise (primeiras entrevistas)
- Anexo 8: Entrevistas (2ª aplicações)
- Anexo 9: Grelha de análise (últimas entrevistas)
- Anexo 10: Planificação do Projecto (um exemplar)
- Anexo 11: Avaliação do projecto (dois exemplares)
- Anexo 12: Convites (textos produzidos pelos alunos- primeira versão)
- Anexo 13: Convites (versão final)
- Anexo 14: Resposta ao convite elaborado pela turma (três exemplares)

### Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Eu na escola aprendi a ler e a escrever, a desenhar, a pintar, a contar, aprendi a centena, dezena, a unidade, aprendi os números cardinais e ordinais, aprendi os verbos, aprendi a fazer contas, aprendi a escrever os números por extenso

Aluno A

### Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Na escola aprendi muita coisa como: ler e escrever. É tanta coisa que não posso contar tudo vou dizer algumas coisas. Aprendi ~~a ler~~ a ler, escrever, a fazer contas, os metros, os planetas, o corpo humano, a numeração cardinal, a numeração romana, aprendemos os vários de rochas, etc. Os vários tipos de contas vezes, dividir, mais e menos.

Eu gosto muito de aprender.

Aluno B

## Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Eu de amo a a padi a fazer catos e a paidia  
fazer os numeros.

Eu de amo ~~fazenda~~ eu apaidia a fazer a  
talhada.

Eu a talidias ~~talas~~ fazer catos de ~~os~~ pedras.

Eu a paidi os fazer catos joglichis.

Eu a paidia a fazer catos de relidias.

Eu a paidia a ler.

Eu a paidi a fazer os rincipis

Eu a paidi a fazer os numeros pares.

Eu a padi a fazer os tudhada de somas.

Eu a paidia a fazer a somas.

Eu fiz muitas coisas.

Eu a paidia a fazer relidias.

Aluno C



## Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.

Eu aprendo a fazer as letras e a ler palavra por palavra. Eu também aprendo o que tinhamos por dentro, que ~~é~~ o coração os pulmões os rins o intestino grosso e o intestino delgado os ossos e os miolos.

Eu na escola também aprendo a desenhar e a pintar.

Eu na escola também me ensinaram a procurar palavras ~~do~~ no dicionário e a fazer as tabuadas todas e também me ensinaram a fazer os números de 1 até 1000 e também me ensinaram a fazer os números ordinais e também conheci os meus amigos da escola.

Eu também aprendi a fazer contas e eu também aprendi a fazer problemas.

Aluno D

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Aprendi a desenhar e a pintar, ler e a escrever, a contar a fazer contas.  
Aprendi a fazer os números ordinais aprendi as classes dos milhares e das unidades.  
Também aprendi os verbos

Aluno E

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu aprendi a ler, a pintar a escrever e a contar em algarismos e a ler em silábico e, representei um sino e no  
recei, não luto. E aprendi a escrever e a ler.

Aluno F

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu na escola até hoje aprendi a fazer contas.  
Eu aprendi a fazer a tabuada.  
Eu aprendi a artar.  
Eu aprendi a ler na escola.  
Eu aprendi a ler até a aula.

Aluno H



**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu aprendi Tabuadas, contas e aprendi a escrever  
Respostas. Eu aprendi no ano passado com o  
Professor Sulem aprendi a fazer os números ordinais  
e aprendi a fazer os números por ordem crescente,  
e por extenso. E até hoje com esta professora  
nova aprendi as unidades.

Eu gosto de andar nesta escola aprender muitas  
coisas novas. E espero que faça de hoje este ano.  
E aprendi Estudo do meio, Matemática e língua  
Portuguesa.

Eu gosto de estudar para depois no futuro  
saber tudo e para depois ter certo.

Aluno G

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

A piedi a pagella a data.

A pede a pagar a no sedario.

A pedi a fazer novela.

A pedi a paz de olhos.

A pedi a fazer fixas.

A fazer cota.

A few a bit

A piedi a farzer e mlu (apple) nome

Aluno I

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu até hoje aprendi o algarismo, a pinta, a escrever e a dezenhar.  
Também aprendi as taboas, a trabalhar com o compasso, aprendi  
a unidade, a dezena, a centena, a unidade de Milhar, a dezena  
de Milhar e a ler.

Apreendi as regras de pontuação e aprendi a fazer perguntas nos livros quando aparece pontos de interrogação.

Aprendi a numeração romana e a numeração ordinal e cardinal.

Aluno J



**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu aprendi a fazer as tabuadas, as contas, a desenhar, e a fazer copias, e aprendi a fazer ditados e a ler e a escrever a recortar folhas de papel e a fazer fichas de avaliação e a fazer tarefas.

Aluno L

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Nº 1º aprendi fazer ditados e fazer contas complicadas e fazer contas de dividir, e fazer Resumos.  
Nº 3º fiz tantos resumos até <sup>saber</sup> aprender, ~~após~~ aprendi a fazer provas das contas.  
Nº 4º aprendi fazer contas de dividir dois números e também muito com as professoras muito minhas amigas.  
Nº 10 ano aprendi a escrever e a ler e a fazer contas mais, menos.

Aluno M

**Diz tudo o que aprendeste na escola até hoje.**

Eu aprendi o vigesimo trigesimo.

Eu aprendi o ordinal e cardinal.

Eu aprendi a dividir.

Eu aprendi as contas de rezes.

Aluno N

	O QUE APRENDEU NA ESCOLA ATÉ ÀQUELE DIA	Áreas / conclusões
Aluno A	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a ler; escrever; os verbos.</li> <li>- a desenhar; a pintar.</li> <li>- a contar; a centena, dezena, unidade; números cardinais e ordinais.</li> </ul>	Língua Portuguesa Expressão Plástica Matemática
Aluno B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ler; escrever.</li> <li>- contas de vezes, dividir, somar e subtrair; os metros; numeração cardinal; numeração romana.</li> <li>- os planetas, o corpo humano; várias rochas.</li> </ul>	Língua Portuguesa Matemática  Estudo do Meio
Aluno C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- contas (de subtrair, dividir e multiplicar), a fazer os números, a tabuada, os números pares, tabuada de somas, numeração romana.</li> <li>- a ler, a fazer os sinais.</li> <li>- desenhos.</li> </ul>	Matemática  Língua Portuguesa Expressão Plástica
Aluno D	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fazer letras; ler palavra por palavra; procurar palavras no dicionário.</li> <li>- os órgãos.</li> <li>- a pintar e a desenhar;</li> <li>- fazer as tabuadas; contas; problemas; os números de 1 a 1000; números ordinais.</li> <li>- “também conheci os meus amigos”.</li> </ul>	Língua Portuguesa  Estudo do Meio  Matemática Importância do valor da amizade
Aluno E	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a desenhar e a pintar.</li> <li>- a ler e a escrever; os verbos.</li> <li>- a fazer os números ordinais; a contar; a classe dos milhares e das unidades.</li> </ul>	Expressão Plástica  Língua Portuguesa  Matemática
Aluno F	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a ler; a escrever; o alfabeto.</li> <li>- a pintar.</li> <li>- quando entra na sala, está em silêncio e no recreio não luta.</li> </ul>	Língua Portuguesa Expressão Plástica Regras de comportamento (Formação Cívica)
Aluno G	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tabuadas; contas; números ordinais; os números por ordem crescente; escrever</li> </ul>	Matemática

	números por extenso - a escrever respostas. - “Aprendi Estudo do Meio, Matemática e Língua Portuguesa”.	Língua Portuguesa (Mat.; Língua Port.; Estudo do Meio)
Aluno H	- a fazer contas; tabuada. - a estar atento.  (outros dados não perceptíveis)	Matemática Regras de comportamento (Formação Cívica)
Aluno I	- a fazer a data, o alfabeto, a fazer o nome e a ler. - a fazer os números e contas. - a fazer desenhos. - a fazer fichas.	Língua Portuguesa Matemática Expressão Plástica
Aluno J	- alfabeto; a escrever; a ler; os sinais de pontuação; a fazer perguntas. - a pintar; a desenhar; - a trabalhar com o compasso; a unidade, dezena, centena unidade de milhar e dezena de milhar; numeração romana; numeração cardinal e ordinal.	- Língua Portuguesa - Expressão Plástica - Matemática
Aluno L	- a fazer tabuadas; contas. - desenhar; recortar papel. - a fazer cópias; ler, escrever. - a fazer fichas de avaliação. - tarefas	- Matemática - Expressão Plástica - Língua Portuguesa - Avaliação - Vida democrática
Aluno M	- a fazer ditados; resumos; ler e a escrever. - a fazer contas complicadas; a prova nas contas.	- Língua Portuguesa - Matemática
Aluno N	- números ordinais e cardinais; contas de dividir e de multiplicar.	- Matemática

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Em a Língua Portuguesa aprendi: os determinantes, aprendi a fazer textos, aprendi a fazer cartas, a fazer convites a convidar a escritoras e os bombeiros, aprendi os graus dos adjectivos, aprendi as funções sintácticas, aprendi a fazer acrósticos, aprendi nos verbos o pretérito perfeito e pretérito imperfeito.

Em a Matemática aprendi: a fazer contas de dividir com o algarismos, aprendi as áreas, o perímetro, aprendi as medidas de massa, as medidas de capacidade, as medidas de comprimento, aprendi a fazer contas de dividir por uma décima, por uma centésima e por uma milésima, aprendi a fazer contas de dividir por: 10, 100 e 1000.

Em a Estudo do Meio aprendi: que a água tem estados, os fenómenos, aprendi o ciclo da água, aprendi a fazer experiências, aprendi os rios, as serras, aprendi a fazer experiências com o oxigénio, aprendi as reduções, aprendi a fazer projectos por exemplo: o projecto do ambiente fomos à internet e a livros e depois apresentámos a todas as turmas da escola.

Aluno A



Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Eu a Estudo do Meio aprendi: a história de Portugal, o ciclo da água, os aspectos de uma costa, os vários tipos de poluição, os fenómenos, aprendi que era um rio, a função dos ossos, a função dos músculos, a função da pele, os planetas e aprendi que os satélites não têm luz própria.

A Língua Portuguesa aprendi: gramática, que para fazer um texto é preciso escrever várias vezes e aprendi os vários tipos de texto.

Matemática aprendi: a fazer contas de dividir e da vezes com casas decimais, os medidos de capacidade e os medidos de massa e aprendi o que é a área e o perímetro.

A nossa turma fez vários projectos; chamamos os bombeiros a nossa escola para eles nos ensinarem algumas coisas sobre os incêndios, chamamos a uma escritora para ela nos ensinar algumas coisas sobre a escrita e o nosso último projecto foi a apresentação de um trabalho sobre o ambiente feito por nós esse trabalho foi apresentado em Power Point na escola. Para que os nossos colegas participassem nos nossos trabalhos escreveremos convites.

Eu gostei muito deste ano.



Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Eu, a Língua Portuguesa aprendi: determinantes, bandas desenhadas, os vários tipos de textos e dentro dos textos eu fiz a resenha muitas vezes, comites para o senhor presidente da junta da freguesia, para a escritora Mabel Lima, para os meus colegas da escola para verem ver uma apresentação da poluição da água, poluição atmosférica, poluição sonora, Animais em perigo, delitos sólidos e reciclagem nesses trabalhos nós fomos a internet, aos filmes, jornais, revistas,...

Eu a Matemática aprendi: contas de dividir por dois algarismos, o perimetro de polígonos, os ângulos, o diâmetro e o raio, a multiplicação com números decimais, o círculo e a circunferência, os sólidos geométricos e as equações.

Eu a Estudo do Meio aprendi: os fenómenos, os planetas, os vários tipos das luas, o que é uma combustão, as serras, os rios, os três tipos <sup>de água</sup> dos sólidos como: líquidos, sólidos e gasoso, o que é a similitude, o que é a pecuária, o que é a pesca, as indústrias e os centros comerciais.

Eu a Expressão Musical aprendi: os ritmos das músicas, aprendi quando deve-se entrar na música.

Eu a Expressão Plástica aprendi: que quando se pinta não se deve andar com o lápis para lado e

Aluno C

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Eu este ano a Língua Portuguesa aprendi os determinantes, o tipo de frases, o sujeito e predicado, dentro dos nomes comuns e o género e o número, os determinantes, os graus dos adjectivos, os vários tipos de textos, a partir de uma história, fizemos bandas desenhadas e cartazes, fizemos convites para virer a nossa sala para nós apresentarmos trabalhos e também fizemos uma festa para os bombeiros, para o presidente.

No Estudo do Meio aprendi o sistema solar, a história de Portugal, fizemos projectos sobre o ambiente, apresentamos aos colegas, aprendi o ciclo da água e os seus fenómenos, os primeiros socorros e até fizemos uma coisa dos primeiros socorros e as fases da lua o que é a agricultura, a pecuária, e a pesca.

No Matemática aprendemos que vezes 10, 100, 1000 anda-se para a frente vezes 0,1, 0,01, 0,001 anda-se para trás e quando se divide por 0,1, 0,01, 0,001 anda-se para a frente e por 10, 100, 1000 anda-se para trás. Também aprendi o que é a circunferência, o raio e o diâmetro. As medidas de capacidade, comprimento e de massa.

No Expressão Musical aprendemos músicas novas e fizemos instrumentos com coisas recicladas.

No a Língua Portuguesa também aprendemos a fazer teatros.



Diga tudo o que aprendeste na escola este ano.

Eu este ano trabalhei de uma forma diferente ou seja não aprendi só com os manuais, desenvolvi projectos e trabalhos para perceber melhor. Os colegas e professores com isso aprendi a fazer uma carta os primeiros ~~estiveram~~ <sup>apresentamos</sup> a escola sobre os vários tipos de poluição, apresentamos num programa chamado Power Point, procuramos informações em livros, na internet fizemos um cartaz sobre o mesmo tema e em grupo. A Língua Portuguesa aprendi a fazer textos e a fazer a redacção aprendi gramática a fazer vários tipos de textos fazer parágrafos. A Matemática a medir, a fazer as unidades de massa, medidas de comprimento. O Estudo da Mãe aprendi o corpo humano a história de Portugal os ilhos, os planetas que até fizemos uma cartaz fizemos experiências, as actividades económicas em Portugal e os vários tipos de poluição gostei muito da maneira de trabalhar este ano.

Aluno E

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Na língua Portuguesa eu aprendi: os verbos, as sílabas tónicas, a fazer histórias, a ler.

Na matemática aprendi: as figuras geométricas, os sólidos geométricos, a tabuada, a área, o perímetro, o metro, o centímetro, o decímetro.

No estudo do meio aprendi: as plantas, o sistema solar, os transportes públicos, os transportes marinhos, os transportes aéreos, a validade do produto, a composição do produto, a conservação do produto, os animais, os comercios, as estações do ano, as árvores que tem a folha caduca e persestente, o corpo humano.

Na expressão plástica aprendi: a fazer bonecos, objectos com materiais reciclados, pintei desenhos.

Nos projectos aprendi: apresentei um trabalho sobre o ambiente, chamei os colegas para eles verem o trabalho sobre o ambiente, chamei a escritora Anabela Mimoso na nossa escola, fiz um trabalho sobre a floresta e um sobre as cidades da rua que temos que ter, um trabalho sobre a reciclagem.

Na música aprendi: apresentei uma canção e escrevi canções.

Aluno G\*

\* Este aluno não corresponde ao mesmo aluno dos primeiros diários. Isto porque o aluno G do primeiro diário foi transferido para outra escola no final do 1º Período. Como ficava um vazio neste conjunto e veio transferido no 2º período um outro aluno para a turma, optámos por inseri-lo neste espaço.



Diz tudo o que aprendeste este ano

Eu este ano aprendi como se adha o perímetro e a área. Também aprendi a cantar muitas músicas a fazer o canone.

Na Língua Portuguesa aprendi os determinantes e voltar a escrever muitas coisas. A fazer cartas aos bombeiros ao presidente. Fizemos uma carta para a escritora Amélia Mimoso e iríamos para a escola. Aprendi a fazer bonecos com coisas recicladas. E aprendi a fazer parágrafos.

A Matemática aprendi contas de dividir e contas com uma décima, centésima e milésima.

A Estudo do Meio aprendi a fazer experiências, aprendi a fazer um boneco com sementes e a plantar feijões. E também aprendi os nove planetas.

Aluno I

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano?

A Escola do Meio aprendi: a história de Portugal, quem descobriu o caminho marítimo para a Índia, quem descobriu o caminho marítimo para o Brasil, em que ano foi o tratado de Tordesilhas. Aprendi as funções do corpo humano, os diferentes órgãos, as suas funções, os diferentes tipos de ossos e as suas variadas funções. Aprendi os continentes e os vários tipos de comércio.

A Língua Portuguesa aprendi: a classe morfológica das palavras, se são nomes comuns, nomes próprios, nomes colectivos, verbos, adjetivos ou determinantes. Dentro dos determinantes há os determinantes artigos definidos, os determinantes artigos indefinidos, os determinantes demonstrativos e os determinantes possessivos. Aprendi a fazer histórias, notícias, boneco desenhado, desconvideámos os bombeiros e a escritora Anabela Mimoso a virer cá à escola e fizemos entrevistas. Aprendi a fazer uma apresentação e a fazer teatro. Quando eu fazia histórias também tinha de fazer reescritas.

A Matemática aprendi: a fazer contas de dividir por 2 algarismos e por casas decimais, aprendi as medidas de capacidade, as medidas de comprimento e as medidas de massa. Aprendi como se mede um objeto recto.

Sei como deve tratar os meus colegas, os funcionários, as professoras e todas as pessoas.

É com isto aprendi que não se deve apoiar só no manual mas sim em tudo.

Aluno J



Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

Em este ano aprendi a Língua Portuguesa a fazer matérias, bandas desenhadas, gramática, receita e também escrevemos cartas ao presidente, aos bombeiros e aos colegas e também fizemos convites aos colegas para verem uma apresentação sobre os vários temas sobre o P. Palmeira.

A Matemática aprendi as décimas as centésimas e as milésimas aprendi a área e o perímetro, contas de rezes com dois algarismos.

E a Estudo do Meio aprendi os vários tipos de comercios, do que as plantas precisam para nascer, aprendi como se chamavam os mares e plantas, aprendi que o sol era uma estrela que ~~tem~~ luz própria.

E também aprendi a fazer experiências, projetos aprendi a fazer instrumentos musicais. ~~Além~~ E aprendi a reciclar.

Aluno L

Diz tudo o que aprendeste na escola este ano.

A Língua Portuguesa aprendi a fazer histórias, notícias dos Bombeiros viram a nossa escola até notícias das histórias que fizemos, cartas a convidar a escritores os Bombeiros, determinantes, gráficos, fazendo desenhado e entrevistas que fizemos a escritores e aos Bombeiros.

Na parte do projecto eu aprendi a fazer projecto que fizemos sobre a agricultura, sobre o ambiente que a várias formas de a provocar e fomos buscar informação a internet.

Em Estudo do Meio aprendi as fases da lua, os nomes dos planetas, a história de Portugal, a agricultura, e as formas do ambiente e fenómenos de Solidificação, Fusão, Condensação, Evaporação.

Em Matemática aprendi contas de divisão de dois números, contas com vírgulas.

Em formação dramática aprendi a fazer teatro.

Aluno M

Eu este ano aprendi as medições, o perímetro e a área. Aprendi músicas, teatros, fizemos textos, parágrafos, os nomes, os adjetivos e os verbos. Aprendi a fazer cartas, fizemos um projecto sobre o ambiente, trabalhos de Expressão Plástica, também aprendi a fazer sonhos. A Estudo do Meio aprendi o norte, sul, oeste, este, os primeiros socorros, o distrito, concelho, o nosso país, o sistema solar, as plantas, aprendi algumas experiências, aprendi o que são comércios e para que serve o recibo.

Aluno N



	O QUE APRENDEU NA ESCOLA ESTE ANO	Áreas / conclusões
Aluno A	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L.P. “aprendi os determinantes, a fazer textos, a fazer cartas, a fazer os convites, o grau dos adjectivos, as funções sintácticas, a fazer acrósticos, os verbos”</li> <li>- Matemática “fazer contas de dividir, as áreas, o perímetro, as medidas de massa, de capacidade e de comprimento, contas de dividir por 0,1; 0,01 e 0,001 e contas de dividir por 10, 100 e 1000.</li> <li>- E. M. “Fenómenos da água, ciclo da água, experiências, os rios, as serras”</li> <li>- “Aprendi a fazer projectos, por exemplo: do ambiente”</li> </ul>	<p>Língua Portuguesa (textos, gramática)</p> <p>Matemática</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Projecto do ambiente</p>
Aluno B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- E.M. “história de Portugal, ciclo da água, aspectos da costa, tipos de poluição, fenómenos da água, o que é um sismo, a função dos ossos, da pele e dos músculos, os planetas”.</li> <li>- L.P. “gramática, para fazer um texto é preciso escrever várias vezes, aprendi os vários tipos de texto”</li> <li>- Matemática “a fazer contas de dividir e de vezes, as medidas de capacidade e de massa, o que é a área e o perímetro”</li> <li>- Projectos “chamamos os bombeiros, chamamos uma escritora, trabalho sobre o ambiente”.</li> </ul>	<p>Estudo do Meio</p> <p>Língua Portuguesa (gramática, vários tipos de textos, reescrita)</p> <p>Matemática</p> <p>Projectos</p>
Aluno C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L.P. “aprendi determinantes, bandas desenhadas, vários tipos de texto, fazia reescrita, convites ao senhor presidente da Junta de Freguesia, para a escritora e os meus colegas para verem uma apresentação do ambiente, fomos à internet, jornais, revistas”</li> <li>- Matemática “aprendi contas de dividir, o perímetro, os ângulos, o diâmetro e o raio, a multiplicação com nº decimais, o círculo e a circunferência, os sólidos e as medidas de capacidade”</li> <li>- E.M. “Os fenómenos da água, os planetas, o que é uma combustão, as serras, os rios, os tipos de água, as actividades no nosso país (pecuária, pesca, silvicultura, as indústrias), os comércios</li> <li>- E.M. “os ritmos das músicas, quando se deve entrar na música”</li> <li>- E.P. “quando se pinta se deve andar com o lápis para o lado”</li> </ul>	<p>Língua Portuguesa (tipos de texto, reescrita, projecto do ambiente, pesquisa em revistas, jornais, Internet)</p> <p>Matemática</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Expressão Musical</p> <p>Expressão Plástica</p>
Aluno D	<p>L.P. “aprendi os determinantes, o tipo de frases, funções sintácticas, nomes comuns, género e o número, graus dos adjectivos, tipos de textos (banda desenhada, histórias, notícias, convites, carta), aprendemos a fazer teatros</p> <p>E.M. “aprendi o sistema solar, história de Portugal, o ciclo</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <p>Estudo do Meio</p>

	<p>da água, fenómenos da água, primeiros socorros, fizemos uma caixa de primeiro socorros, as fases da lua, as actividades económicas, projectos sobre o ambiente”</p> <p>Matemática “A Matemática aprendemos que vezes 10, 100 e 1000 anda-se para a frente vezes 0,1; 0,01 e 0,001 anda-se para trás e quando é a dividir por 0,1; 0,01 e 0,001 anda-se para a frente e por 10, 100 e 1000 anda-se para trás; aprendi o que é a circunferência, o raio e o diâmetro, as medidas de capacidade, de comprimento e de massa”</p> <p>E.M. “aprendemos músicas novas e fizemos instrumentos”</p> <p>Em L.P. a aluna mencionou alguns projectos desenvolvidos</p> <p>“fizemos convites para virem a nossa sala para apresentarmos trabalhos, fizemos uma carta para os bombeiros e para o presidente</p>	<p>Matemática</p> <p>Expressão Musical</p> <p>Projectos</p>
Aluno E	<p>“Este ano aprendi de uma forma diferente (...) não aprendi só com os manuais, desenvolvi projectos”</p> <p>Projectos</p> <p>“As cartas aos bombeiros, com isso aprendi a fazer uma carta, os primeiros socorros, não provocar incêndios; apresentámos à escola os vários tipos de poluição”</p> <p>L.P. “aprendi a fazer textos, a fazer a reescrita, gramática, vários tipos de texto, a fazer parágrafos”</p> <p>Matemática “a medir, a área, as unidades de massa, medidas de comprimento”</p> <p>E.M. “aprendi o corpo humano, história de Portugal, as ilhas, os planetas, experiências, actividades económicas, vários tipos de poluição”</p> <p>“Gostei muito da maneira de trabalhar este ano”</p>	<p>Consciencialização das diferenças entre este ano e os anos anteriores</p> <p>Projectos</p> <p>Língua Portuguesa</p> <p>Estudo do Meio</p>
Aluno F		
Aluno G	<p>L.P. “eu aprendi os verbos, as sílabas tónicas, a fazer histórias, a ler”</p> <p>Matemática “aprendi as figuras geométricas, a tabuada, a área, o perímetro, as medidas de comprimento”</p> <p>E.M. “aprendi as plantas, o sistema solar, os meios de transporte, a validade, conservação e composição dos produtos, os animais, o corpo humano, o comércio”</p> <p>E.P. “a fazer bonecos, objectos com materiais reciclados, pinteí desenhos”</p> <p>Projectos “apresentei o projecto sobre o ambiente, chamei a escritora Anabela Mimoso, um trabalho sobre a floresta, sobre os cuidados na rua, sobre a reciclagem”</p> <p>Música “canção e escrevi canções”</p>	<p>Língua Portuguesa (gramática, textos, leitura)</p> <p>Matemática</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Expressão Plástica</p> <p>Projectos</p> <p>Expressão Musical</p>
Aluno H		
Aluno I	<p>L.P. “aprendi os determinantes, cartas aos bombeiros e ao presidente, carta à escritora e enviámos para o correio, aprendi a fazer parágrafos”</p> <p>Matemática “aprendi contas de dividir e contas com 0,1;</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <p>Matemática</p>

	<p>0,01 e 0,001, a achar o perímetro e a área”</p> <p>E.M. “aprendi a fazer experiências, a fazer um boneco com sementes e a plantar feijões, os planetas”</p> <p>E.M. “aprendi a cantar muitas músicas e a fazer o cânone”</p>	<p>Estudo do Meio</p> <p>Expressão Musical</p>
Aluno J	<p>E.M. “história de Portugal, quem descobriu o caminho marítimo para a Índia e para o Brasil e em que ano foi o tratado de Zamora; aprendi o corpo humano; os continentes e os vários tipos de comércio”</p> <p>L.P. “aprendi a classe morfológica das palavras (nomes, verbos, adjectivos ou determinantes e dentro dos determinantes há os determinantes artigos definidos, artigos indefinidos, demonstrativos e possessivos), a fazer histórias, notícias, banda desenhada, entrevistas. Quando fazia histórias também tinha de fazer a reescritas”</p> <p>Projectos</p> <p>“nós convidámos os bombeiros e a escritora Anabela Mimoso, aprendi a fazer uma apresentação e a fazer teatro”</p> <p>Matemática “aprendi a fazer contas de dividir e por casas decimais, as medidas de capacidade, de comprimento e de massa, como se mede um objecto redondo”</p> <p>“Sei como tratar os meus colegas, as funcionárias, as professoras e todas as pessoas”</p> <p>“Com isto aprendi que não se deve apoiar só no manual mas sim em tudo”</p>	<p>Estudo do Meio</p> <p>Língua Portuguesa (gramática, diversificação de textos, reescrita de textos)</p> <p>Projectos</p> <p>Atitudes</p> <p>Consciencialização da sua aprendizagem</p>
Aluno L	<p>L.P. “aprendi a fazer notícias, bandas desenhadas, gramática, reescrita, escrevemos cartas ao presidente, aos bombeiros, convites aos colegas para verem uma apresentação”</p> <p>Matemática “aprendi as décimas, as centésimas e as milésimas, aprendi a área e o perímetro, contas de vezes”</p> <p>E.M. “aprendi os vários tipos de comércio, as plantas, os planetas, experiências”</p> <p>E.M. “aprendi a fazer instrumentos musicais”</p> <p>Projectos</p> <p>A aluna vai especificando alguns projectos “aprendi a fazer projectos... cartas ao presidente, aos bombeiros, convites aos colegas</p> <p>“Aprendi a reciclar”</p>	<p>Língua Portuguesa (diversificação de textos, reescrita)</p> <p>Matemática</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Expressão Musical</p> <p>Projectos</p>
Aluno M	<p>L.P. “aprendi a fazer histórias, notícias dos bombeiros, cartas a convidar a escritora e os bombeiros”</p> <p>“Aprendi a fazer projectos que fizemos sobre a agricultura, sobre o ambiente e buscar informação na Internet”</p> <p>E.M. “aprendi as fases da lua, os planetas, a história de Portugal, o ambiente, a agricultura, os fenómenos da água”</p> <p>Matemática “aprendi contas de dividir, contas com vírgula”</p> <p>E.D. “aprendi a fazer teatro”</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <p>Projectos</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Matemática</p> <p>Expressão Dramática</p>
Aluno N	<p>L.P. “fizemos textos, paragrafos, gramática (nomes, adjectivos e os verbos), a fazer cartas, também a fazer</p>	<p>Língua Portuguesa</p>

	sonhos” E.M. “aprendi músicas” E.D. “teatros” Matemática “aprendi as medições, o perímetro e a área” E.M. “pontos cardeais, os primeiros socorros, localização do distrito, aprendi algumas experiências, o que são comércios e para que serve o recibo”	Expressão Musical Expressão Dramática Matemática  Estudo do meio
--	--	---

**Guião da entrevista**

Dados Pessoais		. Qual a tua idade? . Em que ano andas? . Repetiste algum ano?
. Descreve um dia de aulas no ano anterior.		
Gestão do Currículo	Diferenciação Pedagógica	. Na sala, todos faziam as mesmas coisas? . Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?
	Papel activo	. Quem tomava as decisões na sala?
	Tarefas diárias	. Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala? Como decorria? Que tarefas?
	Organização do estudo	. Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano? . E durante o dia?
	Organização da sala	. Quem costumava organizar a sala?
	T.P.C.	. Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?
	Perfil do Bom aluno	. Diz o que é para ti ser um bom aluno.
	Materiais utilizados	. Que materiais/equipamento utilizava o professor nas suas aulas?
	Modo de trabalho	. Qual a tua disciplina preferida? . O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina? . E nas outras? . Já trabalhaste em grupo? . Que trabalhos fizeram? . O que faziam com esses trabalhos? Para onde iam?
Escrita/leitura	Situações de escrita	. Em que situações escrevias?
	Imagem dos alunos como sujeitos escreventes	. Achas que escreves bem? . Onde sentes mais dificuldades?
	Processo de escrita	. Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

	Modo de correcção	. Quem costuma corrigir os teus textos?
	Hábito de leitura	. Tens o hábito de ler? . O que costumavas ler? . Em que momento lês? . Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura? . Costumavam ir à biblioteca? . O que faziam com os livros que requisitavam?
Avaliação	Instrumentos de avaliação	. Como costumavas ser avaliado? . Que trabalhos fazias para avaliação?
	Momento de avaliação	. Em que momento eras avaliado? Quando eras avaliado?
	Grau de participação	. Quem participa na avaliação?
	Consciencialização da aprendizagem	. Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber... . Costumavas fazer auto-avaliação?

## Anexo 6: Entrevistas (1ª aplicações)

### Transcrição das primeiras entrevistas

Aluno A

E1: Qual é a tua idade?

A1: Nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: Quarto/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: <SIL> ahm... Sentava-me... a gente tirava o caderno... e depois fazíamos o plano de actividades/

E5: Que plano de actividades era esse?

A5: Era fazer o que a gente tinha dado no outro dia... no dia anterior/

E6: E depois?

A6: <SIL> ahm... Fazíamos Matemática, Estudo do Meio, Língua Portuguesa/

E7: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A7: Sim/

E8: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A8: - - - <SIL>

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: - - Era o professor/

E10: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A10: Não/

E11: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A11: - - Era o professor/

E12: E durante o dia?

A12: Era o professor/

E13: Quem costumava organizar a sala?

A13: Era o professor, nunca éramos nós/

E14: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A14: Levávamos Matemática <SIL>

E15: Que exercícios?

A15: No livro/

E16: Que materiais/equipamento utilizava o professor nas aulas?

A16: que materiais? - - - Utilizava o livro... às vezes até avançava folhas... dos livros/

E17: E para além do manual e das fichas ele apoiava-se em mais materiais?

A17: - - - Íamos às vezes para a biblioteca/

E18: E o que faziam na biblioteca?

A18: Víamos um filme sobre os dentes - -XXX. Que eu me lembre, mais nada/

E19: Diz o que é para ti ser um bom aluno.  
A19: Para mim? É um aluno bem comportado - - é um aluno bem comportado. Mais nada/

E20: Que actividades gostavas mais de fazer nas aulas?  
A20: Actividades? XX Língua Portuguesa/

E21: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?  
A21: Eu?/

E22: Sim.  
A22: Ler textos e fazer fichas que vinham no manual/

E23: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?  
A23: Nas outras? <SIL>

E24: Por exemplo, a Matemática o que costumavas fazer?  
A24: - - - Tem lá umas fichas com as tabuadas e a gente tinha que fazer. E mais... mais nada. Fazíamos problemas/

E25: E a Estudo do Meio?  
A25: Falávamos do corpo humano, a gente falava do corpo humano <SIL>

E26: Já trabalhaste em grupo?  
A26: Nós? Não. Ahm... já.

E27: Que trabalhos fizeram?  
A27: Nós? Nunca era com os livros/

E28: Então que trabalhos fizeram?  
A28: Era só quando era o dia da Mãe e o dia do Pai/

E29: Em que situações escrevias?  
A29: Quando é para copiar textos, quando é para copiar as coisas que estão no quadro, quando é para fazer fichas/

E30: Quem costumava corrigir os teus textos?  
A30: os meus textos? Era o professor/

E31: Achas que escreves bem?  
A31: - - <RISOS> Eu acho que sim/

E32: E apesar de achares que escreves bem, sentes algumas dificuldades quando escreves?  
A32- Eu? <SIL>

E33: Ou não sentes?  
A33: Às vezes...ahm, às vezes... - - na gramática. Não sinto dificuldades/

E34: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?  
A34: Leio/

E35: Mais nada?  
A35- Sim. E vejo se está bem escrito/

E36: E o que é que corriges?  
A36: Vejo se as palavras estão bem escritas, a copiar... quando copio/

E37: Tens o hábito de ler?  
A37: - - Tenho (hesitante) /



E38: Quando lêes?

A38: - - Quando me dá vontade de ler/

E39: O que costumavas ler?

A39: Leio histórias, às vezes pego nos livros de leitura e leio/

E40: Estás a falar do manual?

A40: Sim/

E41: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A41- Não/

E42: No início disseste que costumavam ir à biblioteca, requisitavas livros?

A42: - - - Sim. Vinha uma carrinha/

E43: O que faziam com os livros que requisitavam?

A43: Líamos/

E44: Em casa?

A44: Sim/

E45: E na escola?

A45- Nada/

E46: Apresentavam à turma?

A46: Não/

E47: Como costumavas ser avaliada?

A47: Avaliada? Como? Só sei nas fichas/

E48: Então diz como sabes.

A48: <SIL> ahm, nas fichas de avaliação/

E49 Quando é que vocês faziam essas fichas de avaliação?

A49: - - - Não me lembro/

E50: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A50: Sim/

E51: Por escrito?

A51: Escrever? Não/

E52: Costumavas fazer auto-avaliação?

A52: Auto-avaliação? Não/

E53: Quem costumava dar as notas?

A53: Era o professor/

Aluno B

E1: Qual é a tua idade?

A1: Eu tenho nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Um dia tivemos a dar o corpo humano. Só que o meu professor depois parou de dar porque os meninos estavam a fazer barulho. - e então, o professor continuou... mandou-os calar e continuou a dar aulas. Falou sobre o coração. O sistema circulatório/

E5: Gostaria que pensasses num dia e que o descrevesses desde o momento em que entras na sala até ir embora.

A5: Nós fazemos o plano de actividades...

E6: O que é isso do plano de actividades?

A6: O que fizemos no dia anterior. Então fazemos o plano de actividades, fazemos um bocadito de Matemática, líamos o texto e fazíamos a ficha e uma ficha de Estudo do Meio ou duas/

E7: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A7: Não. Os meninos do 3º ano faziam umas coisas e o 2º outras/

E8: E dentro do mesmo ano faziam todos as mesmas coisas?

A8: Sim/

E9: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A9: Não estou a perceber direito. (depois de reformulação) Não/

E10: Quem tomava as decisões na sala?

A10: Era o professor/

E11: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A11: Não/

E12: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A12: Era o professor/

E13: E durante o dia?

A13: Era o professor/

E14: Quem costumava organizar a sala?

A14: O professor/

E15: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A15: Fichas, cópias - - Eh... <SIL>

E16: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A16: Trabalhávamos sempre com os livros e às vezes no caderno/

E17: E não faziam coisas diferentes?

A17: Não. Raramente fazíamos painéis com cartolina e às vezes íamos brincar lá para fora/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: É não falar - -, saber coisas bem e estudar muito/

E19: Qual era a tua disciplina preferida?

A19: Era Estudo do Meio/

E20: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A20: ahm Fazer coisas sobre o corpo humano. - - - sobre o corpo humano, sobre os solos. O professor escrevia às vezes no quadro e a gente passava para o caderno e fazíamos às vezes nos livros/

E21: E nas outras?

A21: Líamos os textos, fazíamos às vezes as cópias e a ficha. A Matemática, fazíamos as fichas. O professor às vezes marcava contas no quadro e nós passávamos para o caderno/

E22: Já trabalhaste em grupo?

A22: Fizemos uma vez um/

E23: Que trabalhos fizeram?

A23: Foi a prenda da mãe e a prenda do pai/

E24: Em que situações escrevias?

A24: Quando vou fazer composições, às vezes exercícios de Matemática, exercícios de Matemática e às vezes em Estudo do Meio/

E25: Quem costuma corrigir os teus textos?

A25: O professor/

E26: Achas que escreves bem?

A26: Mais ou menos. Às vezes tenho erros nos acentos, esquecemos sempre dos acentos. A minha mãe diz sempre isso/

E27: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A27: - - - hum Escrever um texto?

E28: Depois de fazeres uma composição o que fazes logo depois?

A28- Mostro ao professor e o professor corrige/

E29: Tens o hábito de ler?

A29: Tenho. À noite, antes de ir para a cama, não adormeço enquanto não leio um bocadinho do livro. Às vezes a minha mãe não me deixa ler, eu acordo a meio da noite e tenho que ler o livro para adormecer/

E30: O que costumavas ler?

A30: Leio banda desenhada que a minha mãe me comprou, que metade do livro é banda desenhada e a outra metade é só letras/

E31: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A31- Não. Quer dizer eu tive muitos professores já porque eu não andei nesta escola no 1º nem no 2º. Andei noutra escola. E agora só estou a falar no 3º ano/

E32: E nos outros anos?

A32: Nos outros anos a professora dizia que, não tinha de manhã e de tarde, só tinha à tarde, no fim do intervalo íamos ler um bocado e fazer a ficha nos livros/

E33: Costumavam ir à biblioteca?

A33: Não, na minha antiga escola nunca fomos, só fomos aqui/

E34: Costumavas requisitar livros?

A34: Sim/

E35: O que faziam com os livros que requisitavam?

A35: Eu lia sempre um bocado antes de ir para a cama. O que eu gostei mais, mas depois já não podia ler outra vez porque já sabia todo. Foi um das fadas/

E36: Faziam algum trabalho em relação aos livros que levavam?

A36: Não/

E37: Como costumava ser avaliado?

A37: O professor faz as fichas de avaliação, corrige e depois diz se tenho excelente, satisfaz bastante, bom, muito bom/

E38: A tua avaliação costuma ser só testes?

A38: Testes e comportamento, Às vezes/

E39: E vocês costumam preparar-se para os testes?

A39: Sim. O professor diz sempre. Uma vez foi de surpresa e depois nós tivemos nota baixa. O professor disse que íamos fazer ficha de avaliação, eu tirei nota baixa a Língua Portuguesa porque eu tenho que estudar muito Língua Portuguesa/

E40: Quem participa na avaliação?

A40: O professor/

E41: E vocês, não participam?

A41: Não/

E42: Em que momento eras avaliado?

A42: Quando o professor dá as fichas de avaliação, mas não sei de quanto em quanto tempo/

E43: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A43: Não/

E44: Costumavas fazer auto-avaliação?

A44: - - Não/

Aluno C

E1: Qual é a tua idade?

A1: Nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Faço coisas. - - - Um dia fizemos Língua Portuguesa e depois fizemos as fichas e lemos em conjunto, isto é, todos a participar/

E5: O que é isso todos a participar?

A5: Líamos um de cada vez e depois a professora fazia perguntas ou o professor e respondíamos/

E6: Estamos a falar de um dia, era só isso que costumavam fazer?

A6: Não me lembro muito bem/

E7: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A7: Sim, o 3º fazia uma coisa e o 2º outra/

E8: E dentro do mesmo ano, como funcionava?

A8: Todos faziam as mesmas coisas/

E9: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A9: - - Não, ele é que nos dizia o que nós... <SIL> para trabalhar. Ele é que dizia o que nós trabalhávamos/

E10: Quem tomava as decisões na sala?

A10: O professor/

E11: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A11: Não/

E12: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A12: Era o professor/

E13: Quem costumava organizar a sala?

A13: Nós fazemos trabalhos e fazemos... nós. Éramos nós/

E14: Não me estou a referir a trabalhos, mas sim à sala.

A14: Ah! Era o professor/

E15: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A15: Levávamos fichas e cópias para fazer e estudar também/

E16: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A16: - - - Usava fichas, às vezes televisão/

E17: Vocês usavam o computador?

A17: Não, o computador era para os meninos que tinham apoio/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: - - - É saber as coisas bem... e estudar bem e ter tudo correcto, para ser um bom aluno e ser brilhante nas coisas/

E19: Qual é a tua disciplina preferida?

A19: - - - Era Língua Portuguesa, porque eu gosto muito de Língua Portuguesa/

E20: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A20: Fazíamos uma cópia, fazíamos a ficha, fazíamos palavras, procurar no dicionário... e não me lembro de mais nada/

E21: E nas outras?

A21: A Matemática fazíamos as fichas/

E22: E a Estudo do Meio?

A22: Também fazíamos e a professora às vezes dava para casa para estudar/

E23: Já trabalhaste em grupo?

A23: Já/

E24: Que trabalhos já fizeste?

A24- Trabalhos? <SIL>

E25: Que trabalhos fizeram?

A25: - - - Foi a Estudo do Meio. Fazíamos aqueles trabalhos que havia para fazer... que mandavam fazer/

E26: Que trabalhos?

A26: Por exemplo, tinha no livro de Estudo do Meio de 3º ano ano tinha assim... uma coisa para nós fazermos... sapos, depois tinha material, depois dizia como era para fazer e nós fazíamos e depois arranjamos um lado e colamos na parede/

E27: E isso era um trabalho em grupo?

A27: Sim, a professora nesse tempo juntava as mesas e nós fazíamos/

E28: Em que situações escrevias?

A28: - - cópias, fazemos do livro e escrevemos lá/

E29: Achas que escreves bem?

A29: Acho, mas às vezes tenho dificuldades/

E30: Onde sentes mais dificuldades?

A30: <SIL>

E31: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A31: Fazemos palavras <SIL>

E32: Que palavras são essas?

A32: São as palavras que temos mal/

E33: Costumas escrever composições?

A33: Sim/

E34: Então o que fazes depois de escrever uma composição?

A34: Fazemos a ficha/

E35: Quando escreves um texto em que a autora és tu, ou seja, quando imaginas uma história?

A35: uhm não. Lemos o texto para os colegas/

E36: Quem costuma corrigir os teus textos?

A36: O professor/

E37: Tens o hábito de ler?

A37: Sim/

E38: Em que momento lês?

A38: - - aqui na escola, em casa e estudo no ATL também/

E39: O que costumavas ler?

A39: As cópias do livro, leio a seguir... /

E40: É só?

E40: E mais coisas também.../

E41: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A41: - - - a professora é que mandava ler do livro e depois fazia perguntas/

E42: Costumavam ir à biblioteca?

A42: Sim, mas era só para ver os filmes/

E43: Só para ver filmes, mas não requisitavam livros?

A43: Não, para tirar fotocópias também/

E44: Como costumavas ser avaliada?

A44: Avaliada? - - Fazíamos fichas de avaliação/

E45: E eram preparados para essas fichas de avaliação?

A45: Sim, dizia as coisas para nós estudarmos em casa. E depois no dia seguinte nós fazíamos a ficha/

E46: Em que momento eras avaliado?

A46: Nós fazíamos as fichas uma vez por mês/

E47: Quem participava na avaliação?

A47: - O professor/

E48: E vocês?

A48: <SIL> sim (muito hesitante)/

E49: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A49: Acho que no último dia falámos disso/

E50: O que é que vocês falaram nesse dia?

A50: XXX <SIL>

E51: Entendeste o que é a auto-avaliação?

A51: Sim/

E52: Vocês costumavam participar?

A52: Sim/

E53: De que forma?

A53: O professor dizia se nós melhorámos... e falávamos sobre isso e o professor dizia sobre o nosso comportamento, essas coisas também, mas já não me lembro mais/

Aluno D

E1: Qual é a tua idade?

A1: Nove/

E2: Em que ano andas?

A2: 4<sup>º</sup>/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Fiz o que o professor mandou. - - - Um dia, escrevia.../

E5: Escrevias o quê?

A5: Os números por extenso, os textos, as leituras... fazia as contas e outras coisas.../

E6: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A6: Sim. Só os atrasados que às vezes uns faziam mais rápidos e os outros ficavam para trás/

E7: E havia trabalhos diferentes para eles?

A7: Não, todos faziam as mesmas coisas/

E8: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A8: Não/

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: Era o professor/

E10: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A10: Às vezes/

E11: Que tarefas?

A11: Às vezes a entregar o leite, outros as caixas, entregar os cadernos/

E12: Como decorria? Como era feita a escolha dos alunos?

A12: O professor é que dizia/

E13: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A13: O professor/

E14: E durante o dia?

A14: O professor/

E15: Quem costumava organizar a sala?

A15: Os professores e os alunos/

E16: De que forma?

A16: Quando havia festa, nós trazíamos balões... trazíamos bolos e sumos e copos/

E17: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A17: Fazer leitura, ler, contas... e é só/

E18: Que materiais/equipamento utilizava o professor nas suas aulas?

A18: Alguns/

E19: Quais?

A19: No livro, às vezes ele trazia plasticina, colagem, - às vezes íamos à biblioteca ver um filme/



E20: E o computador, costumavam utilizá-lo?

A20: Não/

E21: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A21: É saber fazer as coisas, escrever, ler, fazer as contas, portar-nos bem, fazer o que a professora diz/

E22: Qual a tua disciplina preferida?

A22: Gostava de fazer Matemática/

E23: O que é que vocês costumavam fazer em Matemática?

A23: O livro de fichas, Matemática, o livro de Matemática, às vezes algumas contas/

E24: E a nível de Língua Portuguesa?

A24: A Língua Portuguesa fazíamos a ficha, líamos, fazíamos as perguntas que estão em baixo do texto, fazíamos a cópia/

E25: E nas outras disciplinas?

A25: A Estudo do Meio falávamos do corpo humano, às vezes quando uma pessoa cai, devemos de a ajudar e ... <SIL>

E26: Vocês costumavam trabalhar em grupo?

A26: Às vezes/

E27: Que trabalhos faziam?

A27: Fazíamos as colagens, também com plasticina e depois púnhamos na sala/

E28: Em que situações escrevias?

A28: Leituras.../

E29: Isso é leitura, quero saber em relação à escrita. O que é que tu escreves?

A29: Ah. A data, os ditados, as composições <SIL>

E30: Achas que escreves bem?

A30: Mais ou menos/

E31: Onde sentes mais dificuldades quando escreves?

A31: Às vezes entre as palavras, assim os erros/

E32: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A32: Vejo se ele está bem/

E33: Como? O que é que tu fazes?

A33: Vejo se ele está bem, quando ele estiver mal corrijo/

E34: O que é que tu corriges?

A34: Os erros - - ponho os pontos de final quando me esqueço/

E35: Quem costuma corrigir os teus textos?

A35: O professor/

E36: Tens o hábito de ler?

A36: Tenho/

E37: O que costumavas ler?

A37: Histórias, leituras <SIL>

E38: Que leituras?

A38: No livro da escola, às vezes no livro da minha prima que ela tem no 10º ano/

E39: No 10º ano?

A39: Sim/

E40: Em que momento lêes?

A40: Quando chego a casa começo a ler, faço os deveres, começo a ler as leituras/

E41: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A41: Não/

E42: Costumavam ir à biblioteca?

A42: Às vezes. Quando ... estamos a chegar ao Natal vamos lá e fazem um teatro/

E43: Mas eu estou a falar de ir à biblioteca para requisitar livros.

A43: Isso não/

E44: Como costumavas ser avaliado?

A44: Nós fazíamos as fichas, depois pintamos, depois quando acabamos as fichas vemos se está tudo bem para ... e levamos ao senhor professor/

E45: E vocês preparam-se para estas fichas?

A45: Sim, o professor manda estudar e depois nós estudamos/

E46: Quem participa na avaliação?

A46: O professor/

E47: É a única pessoa que avalia?

A47: É/

E48: Em que momento eras avaliado?

A48: No final do mês ou no começar do mês/

E49: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A49: Às vezes/

E50: Costumavas fazer auto-avaliação?

A50: Às vezes no livro/

E51: E oralmente?

A51: Não/

Aluno E

E1: Qual a tua idade?

A1: Tenho nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: - - - A primeira coisa que fazia... tirava os livros, o caderno, ia buscar o caderno ao armário. O meu professor antigo passava o plano de actividades/

E5: O que é isso de plano de actividades?

A5: Chamava-se plano de actividades tudo o que fazíamos no dia anterior. Passávamos, o professor dava trabalho e fazíamos. Depois, - - os que não faziam o trabalho de casa, ficavam no recreio, na sala a fazê-los/

E6: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A6: Sim. Se alguém acabasse mais cedo, o professor mandava esperar um bocado e depois se os outros não tivessem acabado, mandava avançar/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: Sim/

E8: De que forma? Como é que era feiro?

A8: - - - Não me lembro/

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: Era o professor/

E10: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A10: - - Havia/

E11: Como decorria? Que tarefas?

A11: Havia... um menino para apanhar o lixo, para ver se as mesas estavam todas limpas - - - havia tipo o chefe da turma, quando o professor saía era ele que tomava conta. E acho que não havia mais nada/

E12: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A12: Era o professor/

E13: E durante o dia?

A13: Era o professor e às vezes nós. Nós dizíamos o que queríamos fazer, tínhamos de treinar mais/

E14: Quem costumava organizar a sala?

A14: Era o professor/

E15: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A15: - - pouca coisa/

E16: Mas o quê?

A16: Normalmente levávamos sempre fichas de Matemática/

E17: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A17: Utilizava sempre os manuais/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: Portar-nos bem, fazer as coisas bem com calma/

E19: Qual a tua disciplina preferida?

A19: Estudo do Meio/

E20. O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A20: A estudo do Meio? O professor às vezes perguntava todas as perguntas que nós quiséssemos fazer. Por exemplo - - podemos perguntar qualquer coisa que ele soubesse, por exemplo... eh, Como é que foi feito o mundo? E ele respondia/

E21: Vocês costumavam fazer trabalhos de grupo?

A21: Sim/

E22: Que trabalhos fizeram?

A22: Sempre de Estudo do Meio/

E23: O quê?

A23: - - Os astros/

E24: Que trabalho é que fizeste sobre esse tema?

A24: Em grupo?

E24: Sim.

A24: - - Estávamos todos e depois ele fazia perguntas a cada um, se um não soubesse responder, o outro tinha que ajudar/

E25: E o que é que vocês faziam nas outras disciplinas?

A25: A Língua Portuguesa fazíamos sempre a cópia, as fichas, a ficha, a ahm, do manual. Eh... o professor punha palavras difíceis, nós copiávamos, normalmente sete, oito vezes e algumas palavras que nós não percebêssemos, sublinhávamos, ele ia ver, escrevia no quadro, nós tínhamos que ir procurar no dicionário e escrever no caderno o significado/

E26: E nas outras disciplinas?

A26: Matemática? Matemática, por exemplo... passava as contas no quadro. Depois, eh...eh... nós fazíamos as contas. Depois ele ia corrigir as contas e mandava escrever por extenso/

E27: Em que situações escrevias?

A27: Se eu tiver alguma dificuldade na palavra, eu escrevo-a sempre, muitas vezes até compreender/

E28: Quero que dê exemplos de situações em que utilizes a escrita, quando é que escreves, o que escreves?

A28: Escrevo cópias, textos, escrevo histórias, livros que tenho lá em casa.../

E29: Achas que escreves bem?

A29: Mais ou menos/

E30: Onde sentes mais dificuldades?

A30: Nas palavras difíceis/

E31: Quem costuma corrigir os teus textos?

A31: O professor/

E32: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A32: Vou ver se tenho algum erro/

E33:Tens o hábito de ler?

A33: Sim/

E34: Quando é que lêes?

A34: Quando tenho algum tempo livre vou ler sempre um texto/

E35: O que costumavas ler?

A35: Banda desenhada/

E36: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A36: Não/

E37: Costumavam ir à biblioteca?

A37: Sim/

E38: Requisitavas livros?

A38: Sim/

E39: O que faziam com os livros que requisitavam?

A39: Nós líamos, passado quinze dias vinha a carrinha da biblioteca buscá-los/

E40: Mas vocês costumavam apresentar esses livros aos colegas?

A40: Sim. Às vezes emprestavamos, trocávamos os livros. Por exemplo, eu já troquei com um amigo meu/

E41: E havia algum momento em que vocês falavam sobre o livro que vocês tinham levado?

A41: Não/

E42: Que trabalhos fazias para avaliação?

A42: - - - Fazíamos avaliações, fichas de avaliação/

E43: Em que momento eras avaliado?

E43: Sempre no final do mês/

E44: Vocês eram preparados para essas fichas?

E44: Sim/

E45: Como era feita essa preparação?

A45: Levávamos todos os livros para casa, eh, todos os livros, manuais, eh, dessas meterias Estudo do Meio, Matemática, Língua Portuguesa, o professor punha no quadro o que saía na ficha de avaliação, punha no quadro e copiávamos para o caderno e levávamos os livros todos e estudávamos o que era preciso para a avaliação em casa/

E46: Quem participa na avaliação? Quem avaliava?

A46: Era o professor/

E47: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A57: Não/

Aluno F

E1: Qual a tua idade?

A1: Tenho nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 3º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Repeti, no terceiro ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior (Pensa num dia no ano passado e diz-me o que fizeste desde a entrada até à saída das aulas.).

A4: Fazia Matemática, Língua Portuguesa e fichas/

E5: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A5: Sim/

E6: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A6: Sim/

E7: De que forma?

A7: Assim como tarefas...quem era o chefe da turma, quem era a entregar as caixas... as caixas não, as capas/

E8: Então vocês no ano passado tinham tarefas?

E8: Sim, eram essas/

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: A minha professora/

E10: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A10: A minha professora/

E11: E durante o dia?

A11: As empregadas ou .../

E12: Na sala?

A12: A professora/

E12: Quem costumava organizar a sala?

A12: Era o chefe da turma/

E13: O que é que ele costumava fazer?

A13: Não me lembro/

E14: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A14: Eh... Matemática, fichas de Matemática, Português e Língua Portuguesa/

E15: Que materiais/equipamento utilizava o professor nas suas aulas?

A15: Usava cola... régua ou uma cana não sei bem/

E16: A tua professora usava manual?

A16: Sim/

E17: E televisão?

A17: Não, SIM/

E18: O que é que vocês viam?

A18: Eh- - não me lembro/

E19: E o computador?

A19: Tenho um em casa/

E20: Estou a falar na escola.

A20: Não/

E21: E o gravador?

A21: Não/

E22: E um retroprojector?

A22: O que é isso? Não/

E23- Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A23: Estudar muito, saber escrever, ler muito bem. E prontos/

E24: Qual era a tua disciplina preferida?

A24: Matemática/

E25: E em Matemática o que gostavas mais de fazer?

A25: As contas/

E26: O que é que costumavas fazer nessa disciplina?

A26: Contas de dividir, contas, respostas no livro/

E27: E nas outras disciplinas?

A27: Em Língua Portuguesa fazia respostas e também ditados/

E28: Respostas a quê?

A28: Respostas ao que o livro dava/

E29: E nas outras disciplinas o que fazias?

A29: Estudava, era mais para isso/

E30: E a Estudo do Meio?

A30: Estudava mais - - eh... trabalhávamos a ler o que vinha no livro/

E31: Já trabalhaste em grupo?

A31: Já/

E32: Que trabalhos fizeram?

A32: Tinha... no livro de Fichas de Português. Tinha lá uma, só fiz uma, não fiz mais nenhuma/

E33: Mas que trabalho era?

A33: Não me lembro/

E34: Em que situações escrevias?

A34: hum?

E35: Quando é que escrevias? Quando utilizavas a escrita?

A35: No livro, tinha lá as respostas e eu escrevo, é a compreensão. E mais nada/

E36: Só escreves quando respondes a perguntas?

A36: Só, é isso/

E37: E composições, nunca fizeste?

A37: Já/

E38: Achas que escreves bem?

A38: Não/

E39: Onde sentes mais dificuldades?

A39: Não sei muito bem/

E40: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A40: Depois de escrever um texto? Quando a professora não está, faço um desenho; quando a professora está... eh nada/

E41: Quem costuma corrigir os teus textos?

A41: Os textos? A professora/

E42: Tens o hábito de ler?

A42: Tenho/

E43: O que costumavas ler?

A43: Leio alguns textos que estão no livro de Língua Portuguesa e no caderno/

E44: Quando lês?

A44: quando? Quando a professora manda/

E45: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A45: Sim. Algumas vezes era quando nós líamos ali, no livro de Língua Portuguesa, sentávamo-nos em grupo, era mais para essas histórias/

E46: Costumavam ir à biblioteca?

A46: Sim, mas a biblioteca é o autocarro/

E47: O que faziam com os livros que requisitavam?

A47: Líamos em casa/

E48: E depois o que faziam?

A48: Depois quando acabássemos de ler, ou então... tínhamos de andar sempre com o livro na pasta e ... quando viesse a biblioteca nós entregávamos/

E49: Como costumavas ser avaliado?

A49: - - - Fazia fichas/

E50: Quando é que fazias essas fichas?

A50: Era todos os meses/

E51: Quem é que participava na avaliação?

A51: como assim?

E52: Na escola costumavam falar sobre a vossa avaliação?

A52: Não/

E53: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A53: Não. Só em casa/



Aluno G

E1: Qual a tua idade?

A1: Nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 3º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Repeti. No 2º e 3º ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Faço a data, o meu nome, faço Língua Portuguesa/

E5: O quê a Língua Portuguesa?

A5: O dia de festa, prontos e assim coisas. À tarde, faço Estudo do Meio ou... às três horitas e quê pomo-nos aqui a ler histórias, algumas. Se algumas pessoas trouxeram e depois arrumamos as coisas e vamos embora/

E6: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A6: Alguns. Alguns acabavam primeiro que eu e esses que acabavam primeiro do que eu faziam um desenho, contas, tabuadas, faziam outras coisas/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: Pouco/

E8: Quem tomava as decisões na sala?

A8: Era o professor/

E9: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A9: Não/

E10: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A10: O professor/

E11: E durante o dia?

A11: Às vezes era o professor, outra vez éramos nós/

E12: Quem costumava organizar a sala?

A12: Éramos nós todos/

E13: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A13: Tabuadas, contas, cópias, Estudo do Meio, fichas, fichas de Língua Portuguesa, ler a cópia muito bem lida, muitas coisas/

E14: Que materiais/equipamento utilizava o professor nas suas aulas?

A14: Utilizava os livros para copiar para o quadro e nós passávamos para o caderno/

E15: Vocês utilizavam a televisão?

A15: Não/

E16: Vocês utilizavam o computador?

A16: Não/

E17: Vocês utilizavam o gravador?

A17: Não/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: É ser bem educado, trabalhar muito.. eh... respeitar os mais velhos ou respeitarmos os funcionários, respeitar toda a gente/

E19: Qual era a tua disciplina preferida?

A19: Língua Portuguesa/

E20: O que é que vocês costumavam fazer a Língua Portuguesa?

A20: Fichas ou pintar o desenho que tinha lá/

E21: E nas outras?

A21: - - - fazia fichas nos livros/

E22: Já trabalhaste em grupo?

A22: Já/

E23: Que trabalhos fizeram?

A23: No dia do pai fizemos em grupo, no dia da mãe também, eh...trabalhámos coisas de Estudo do Meio em grupo/

E24: O quê por exemplo?

A24: Da droga/

E25: O que é que vocês fizeram?

A25: Prontos... A gente levava revistas com homens a fumar, a beber e tudo; cortava para colar numa folha que a professora dava. - Prontos... eh... eu não sei quantos é que nós éramos. Era metade para cada lado/

E26: O que faziam com esses trabalhos?

A26: Colávamos no caderno/

E27: Em que situações escrevias? O que é que escrevias?

A27: Pronto... escrevia aquilo que a professora mandava/

E28: O quê?

A28: Pronto... por exemplo: fazer uma cópia, passar coisas que estão no quadro ou copiar qualquer coisa numa folha/

E29: Achas que escreves bem?

A29: Escrevo/

E30: Mesmo achando que escreves bem, sentes alguma dificuldade?

A30: Mais ou menos/

E31: Onde sentes mais dificuldades?

A31: Prontos... escrever coisas que eu não consigo escrever não é? E engano-me... e depois faço de novo. É isso, não consigo escrever bem/

E32: Quem costuma corrigir os teus textos?

A32: Era o professor e às vezes era o Rui Santos/

E33: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A33: Primeiro ponho a data, depois faço o texto e depois o professor passa qualquer coisa no quadro e a gente passa por baixo se tiver espaço. Depois em baixo agente passa a data.../

E34: Tu costumavas fazer composições?

A34: Sim/

E35: Então eu gostaria que me dissesse o que fazes quando acabas de escrever uma composição.

A35: Faço o desenho da composição/

E36: E a seguir?

A36: A seguir? - - pronto.. faço <SIL>

E37: Tens o hábito de ler?

A37: Tenho/

E38: O que costumavas ler?

A38: Cópias, coisas de Estudo do Meio, perguntas, assim coisas/

E39: Em que momento lêes?

A39: Ao meio da manhã, às vezes à tarde, assim à vez à vez/

E40: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A40: - - Havia/

E41: Quando?

A41: Não me lembro/

E42: Costumavas ir à biblioteca?

A42: Quando ela vinha, eu ia/

E43: Costumavas requisitar livros?

A43: Sim/

E44: Que livros é que requisitavas?

A44: Branca de Neve, eh... <SIL>

E45: O que faziam com os livros que requisitavam?

A45: A gente levava para casa para ler. E depois na escola a gente tinha que decorar mais menos para depois dizermos um/

E46: A quem?

A46: Ao professor para ele escrever no quadro o resumo do nosso texto/

E47: Isso acontecia com todos os alunos?

A47: Sim, sim/

E48: Como costumavas ser avaliado?

A48: Estudo, faço fichas/

E49: Quem participa na avaliação?

A49: <SIL>

E50: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A50: Havia/

E51: Quando?

A51: No final do ano/

E52: E os teus colegas também costumavam falar sobre ti?

A52: Os meus colegas? Não/

Aluno H

E1: Qual a tua idade?

A1: É onze anos/

E2: Em que ano andas?

A2: No 3º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Repeti no 1º e no 2º ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Entrei para a aula e faço o coiso... e às vezes faço contas, outras vezes faço assim trabalhos de grupo e às vezes faço tabuada/

E5: Fazias trabalhos de grupo?

A5: Já fiz uma vez, assim no 1º ano/

E6: Que trabalho era?

A6: Já não me lembro assim muito bem/

E7: Na sala, faziam todos as mesmas coisas?

A7: Alguns. Alguns eram do 1º e outros eram do 2º/

E8: E no mesmo ano faziam todos as mesmas coisas?

A8: Sim/

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: Era a professora/

E10: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala? Como decorria? Que tarefas?

A10: Não/

E11: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A11: Era a professora/

E12: E durante o dia?

A12: Também era a professora/

E13: Quem costumava organizar a sala?

A13: Era a professora/

E14: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A14: Às vezes levava assim um livro para ler, outras fazia contas, outras fazia fichas, Matemática/

E15: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A15: Era o giz/

E16: Utilizavam o livro?

A16: Sim/

E17: Viam televisão?

A17: Às vezes/

E18: O que viam?

A18: Assim uns desenhos de Jesus, era mais ou menos assim/

E19: Utilizavam o computador?

A19: Não, eu só fiz uma vez... eu andava a fazer no apoio/

E20: E o gravador?

A20: Não/

E21: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A21: Para mim? É assim, fazer as coisas bem, estar atento nas aulas, não estar sempre a falar e - - e estar sempre a fazer as coisas que a professora mandar. E mais... e quando mandava os deveres era sempre para fazer os deveres e estudar/

E22: Qual era a tua disciplina preferida?

A22: Era Matemática/

E23: O que é que tu costumavas fazer?

A23: Contas que vinha no livro, trabalhávamos no livro de fichas/

E24: O que é que costumavas fazer a Estudo do Meio?

A24: Já não me lembro assim muito bem/

E25: E a Língua Portuguesa?

A25: Tinha lá umas perguntas no livro e nós tínhamos que fazer/

E26: Em que situações escrevias?

A26: Quando é para fazer uma cópia, quando nós estamos a escrever o nome de alguém, quando nós temos de escrever o nome no quadro quando a professora não está/

E27: Fazias composições?

A27: Não percebo muito bem/

E28: Estou a perguntar se fazias composições, redacções, escrevias um pequeno texto sobre um tema ou uma imagem?

A28: Não me lembro... parece que fiz no 1º ano/

E29: Achas que escreves bem?

A29: Acho que escrevo mais ou menos/

E30: Onde sentes mais dificuldades?

A30: É no... a ler, a escrever algumas coisas, quando é perguntas e assim/

E31: Quem costuma corrigir os teus textos?

A31: É a senhora professora/

E32: Costumas ler?

A32: Às vezes/

E33: O que costumas ler?

A33: Às vezes li, assim, textos que estão no livro/

E34: Só lêes textos que estão no manual?

A34: Sim/

E35: Costumavas ir à biblioteca?

A35: No 1º ano andava, mas perdi o cartão ou a professora guardou e deixei de ir à biblioteca/

E36: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A36: Era às vezes uma tarde, às vezes de manhã/

E37: Todos liam?

A37: Sim/

E38: O quê?

A38: Liam - - - a leitura, aquilo, o livro/

E39: Como costumava ser avaliado?

A39: - - - costume estudar, fazer fichas/

E40: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber?

A40: Não/

E41: E no final de cada período vocês costumavam falar sobre o trabalho que tinham feito?

A41: Parece que não/

E42: E a professora costumava falar sobre o que vocês tinham aprendido e o que faltava saber?

A42: Não. A gente via na folha que ela dava para os pais/

Aluno I

E1: Qual a tua idade?

A1: Tenho dez anos/

E2: Em que ano andas?

A2: 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A2: Sim, no 4º ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Dizia ao professor o meu nome, dizia onde eu morava, quantos anos é que eu tinha <SIL>

E5: Vais pensar num dia de aulas que tiveste no ano passado e vais contar-me o que fizeste desde o momento que entraste para a sala até ir embora para casa.

A5: - - - Já não me lembro/

E6: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A6: Faziam/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: - - - Às vezes/

E8: De que forma?

A8: - - - ralhava...

E9: Quem tomava as decisões na sala?

A9: Era o professor/

E10: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A10: Não/

E11: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A11: Era o professor/

E12: E durante o dia?

A12: Também o professor/

E13: Quem costumava organizar a sala?

A13: Era o professor/

E14: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A14: Numeração romana, cópias, tabuada, <SIL>

E15: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A15: Era caneta azul, caneta vermelha, papel cavalinho... /

E16: Vocês costumavam trabalhar nas aulas com que materiais? Utilizavam o manual?

A16: Sim/

E17: Costumavam ver televisão?

A17: Não/

E18: Costumavam utilizar o computador?

A18: Não/

E19: E o gravador?

A19: Não/

E20: E o retroprojector?

A20: Não/

E21: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A21: É portar bem, não bater lá fora, não mandar pedras <SIL>

E22: Qual é a tua disciplina preferida?

A22: Pintar e fazer desenhos/

E23: O que costumavam fazer normalmente nas outras disciplinas?

A23: Fazer cópias, fazer fichas, tabuada, <SIL>

E24: Vamos pensar na área de Estudo do Meio. O que costumavas fazer?

A24: Falar do fogo, Primeiros Socorros, do Sol.../

E25: E para tratar destes temas, o que é que vocês faziam? Por exemplo para falar dos primeiros socorros, o que é que vocês fizeram?

A25- <SIL>

E26: Já trabalhaste em grupo?

A26: Já/

E27: Que trabalhos fizeram?

A27: - - - Não me lembro de nada/

E28: Em que situações escrevias?

A28: Na mesa/

E29: Tu escrevias na mesa?

A29: Não, na folha/

E30: O quê?

A30: Tabuada, cópias - - , numeração romana, números por extenso/

E31: Não fazias composições?

A31: Só às vezes/

E32: Achas que escreves bem?

A32: Escrevo, mas tenho alguns erros/

E33: Quando escreves um texto onde sentes mais dificuldades?

A33: <SIL>

E34: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A34: Faço um desenho/

E35: E quando fazias essas composições, quem é que as corrigia?

A35: O professor/

E36: Tens o hábito de ler?

A36: Mais ou menos/

E37: Em que momento ou quando é que lês?

A37: Leio sempre quando chego à escola/

E38: Mas é por vontade própria ou é porque o professor pede?

A38: Porque o professor pede/

E39: E em casa costumavas ler sem ninguém te pedir?

A39: Às vezes/



E40: O que é que costumava ler?

A40: <SIL>

E41: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A41: Não/

E42: Costumavam ir à biblioteca?

A42: Não/

E43: Como costumava ser avaliado?

A43: Eu tinha que estudar, quando eu não sabia o professor dizia não/

E44: Que trabalhos fazias para avaliação?

A44: <SIL>

E45: Não havia trabalhos que fazias que no final recebias uma nota por ele?

A45: Sim/

E46: Que trabalhos eram esses?

A46: <SIL>

E47: Costumavas fazer fichas de avaliação?

A47: Sim/

E48: Quando é que fazias essas fichas?

A48: Não me lembro/

E49: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A49: Sim/

E50: E todos falavam sobre o que tinham aprendido?

A50: Sim/

E51: Em que altura?

A51: Não responde/

Aluno J

E1: Qual a tua idade?

A1: Tenho nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: No 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Entrei na sala, o professor mandou-nos ler, fizemos uma cópia, uma ficha e da parte da tarde fizemos Matemática/

E5: E onde trabalhaste a Matemática?

A5: Nos livros/

E6: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A6: Sim. Como era o 2º e 3º ano, os do 3º ano faziam uma coisa e os do 3º faziam outra/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: Sim, ele corrigia tudo no quadro para ser mais rápido e tirava as dúvidas a quem precisasse mais, para apoiar/

E8: Quem tomava as decisões na sala?

A8: Era o professor/

E9: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A9: Não/

E10: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A10: Era o professor/

E11: E durante o dia?

A11: Era o professor também/

E12: Quem costumava organizar a sala?

A12: O professor dizia como queria a sala e nós fazíamos/

E13: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A13: Era mais para Língua Portuguesa, sempre/

E14: O que faziam?

A14: Cópias e leituras/

E15: Que materiais/equipamento utilizava o professor nas suas aulas?

A15: O giz no quadro, o cubo para dar as décimas, as centésimas, as milésimas e isso/

E16: Para aprender durante o ano apenas iam ao quadro?

A16: Não, usávamos os livros/

E17: Vocês viam por exemplo a televisão?

A17: Não/

E18: Utilizavam retroprojector?

A18: Não/

E19: O computador?

A19: Só o professor. Ele ia lá para ver as fichas/

E20: Faziam trabalhos com o gravador?

A20: Não/

E21: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A21: Para mim ser um bom aluno é estar com atenção e - - estar com atenção, obedecer ao professor em tudo o que ele diz e aprender sempre mais, para mim isto é ser um bom aluno/

E22: Qual é a tua disciplina preferida?

A22: Matemática/

E23: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A23: Conta de vezes, de multiplicar, somar e subtrair/

E24: E nas outras?

A24: A Estudo do Meio nós costumávamos fazer os painéis como eu já tinha dito e falar sobre tudo, o Sol, o Universo.../

E25: Mas o que costumavam fazer a partir desses temas? Que trabalhos faziam?

A25: nenhuns. Líamos o que estava no livro/

E26: E nas outras disciplinas?

A26: Fazíamos cópias, leitura e as fichas/

E27: Costumavas fazer trabalhos de grupo?

A27: Sim.

E28: Que trabalhos já fizeste?

A28: Tipo painéis que havia em Estudo do Meio, por exemplo no Natal e na Páscoa tinha muita coisa para fazer... uns anjinhos, os ovos, o coelho e isso/

E29: O que faziam com esses trabalhos?

A29: Era para levar para casa ou para pôr na capa/

E30: Em que situações escrevias?

A30: Quando fazia cópias, composições, e só/

E31: Achas que escreves bem?

A31: Às vezes escrevo, tenho assim uma letra tremida, mas às vezes escrevo bem/

E32: Onde sentes mais dificuldades quando escreves?

A32: Quando é nas composições, a encontrar ideias/

E33: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A33: Ver se tenho alguma coisa mal das palavras que eu conheço. E depois, as palavras que eu não conheço o professor corrige/

E34: Quem costuma corrigir os teus textos?

A34: O professor/

E35: Tens o hábito de ler?

A35: Tenho/

E36: Em que momento lêes?

A36: Quando o professor manda e quando tenho hipótese de ler/

E37: O que costumavas ler?

A37: As cópias e alguns livros/

E38: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A38: Não/

E39: Costumavam ir à biblioteca?

A39: Sim/

E40: O que faziam com os livros que requisitavam?

A40: Levava para casa e líamos só/

E41: E depois?

A41: Depois trazíamos para a escola uns dias antes e o professor guardava até chegar a carrinha/

E42: Como costumava ser avaliado?

A42: No comportamento - - e é só no comportamento/

E43: Que trabalhos fazias para avaliação?

A43: As fichas de avaliação e as fichas de auto-avaliação que aparece nos livros e a avaliação formativa/

E44: Quem participa na avaliação?

A44: Os alunos/

E45: Como é isso feito?

A45: Quando nós acabamos as fichas, o professor pergunta o que é que nós achamos que nós fizemos, se fizemos bem ou fizemos mal ou mais ou menos/

E46: Mas isso que vocês fazem é no final da ficha ou é no final do período?

A46: Não, é no final da ficha/

E47: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A47: Não/

Aluno L

E1: Qual a tua idade?

A1: Nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: No 3º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Sim, no 3º ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: No primeiro dia de aulas foi com a professora Ângela e nós fizemos um desenho primeiro sobre o primeiro dia que nós entrámos para a escola, depois falámos quantos anos nós tínhamos, o nosso nome e a professora também nos disse o nome dela, depois tocou o sino e nós fomos para a cantina. Depois tocou o sino para nós entrarmos, acabámos o desenho, depois fizemos uma ficha com a tabuada e contas e depois - - - fomos embora/

E5: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A5: Sim/

E6: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A6: Não/

E7: Quem tomava as decisões na sala?

A7: Era a professora/

E8: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A8: Não/

E9: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A9: Era a professora/

E10: E durante o dia?

A10: Era a professora/

E11: Quem costumava organizar a sala?

A11: Era - - a professora que dizia como queria a sala e os alunos punham como ela dizia/

E12: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A12: Para aprender a tabuada do 2, as contas de menos e de mais/

E13: Que materiais/equipamento a tua professora utilizava nas aulas?

A13: Era só borracha, lápis de cor, afia e lápis de carvão/

E14: Com que material é que vocês trabalhavam nas aulas?

A14: No quadro, - - - nos livros/

E15: Costumavam utilizar o gravador, por exemplo?

A15: Não/

E16: Costumavam utilizar o retroprojector?

A16: Não/

E17: Utilizavam a televisão?

A17: Não/

E18: E o computador?

A18. Sim, às vezes lá em cima na biblioteca/

E19: Quem é que utilizava o computador?

A19: A professora fazia jogos para nos mostrar/

E20: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A20: - - - Eu não sei o que é ser/

E21: Tu não és uma aluna?

A21: Sou/

E22: Então na tua opinião o que é ser um bom aluno?

A22: É portar-se bem, ser bem educado, não bater aos colegas, e fazer sempre os trabalhos de casa/

E23: Qual era a tua disciplina preferida?

A23: Era Língua Portuguesa Ler cópias, fazer fichas e desenhos/

E24: O que costumavas fazer na disciplina de Estudo do Meio?

A24: - - - Não me lembro/

E25: E nas outras disciplinas?

A25: Em Língua Portuguesa fazia as fichas que estavam no livro ou fotocópia, os desenhos para pintar e mais nada/

E26: E a Matemática?

A26: - - Trabalhava no livro e fazia fichas sem ser do livro/

E27: Já trabalhaste em grupo?

A27: Já/

E28: Que trabalhos fizeram?

A28: Era pintar pinturas com pincéis, e depois algumas meninas iam apanhar pedras para fazer sapos que vinha no livro de Estudo do Meio, e outros pegavam na cola e colavam o sapo e depois fazer flores com as pedras, folhas/

E29: O que faziam com esses trabalhos?

A29: Era para pôr na sala/

E30: Em que situações escrevias?

A30: Quando é para fazer trabalhos no quadro, nas fichas de Matemática, livro de Matemática, livro de Estudo do Meio e livro de Língua Portuguesa/

E31: Achas que escreves bem?

A31: Às vezes escrevo mal/

E32: Onde sentes mais dificuldades?

A32: <SIL>

E33: No ano passado fizeste composições?

A33: Não, fizemos foi ditados/

E34: Nunca escreveste um texto sobre um tema, ou um desenho; uma carta a alguém?

A34: <SIL>

E35: Tens o hábito de ler?

A35: Às vezes/

E36: O que costumavas ler?

A36: Eu leio cópias, às vezes quando fazia ditados voltava a ler outra vez para ver se me falta alguma coisa/

E37: Quando é que tu lês?

A37: Quando é para ler a cópia em casa/

E38: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura?

A38: Não/

E39: Era só quando vocês levavam textos para casa para ler?

A39: Sim/

E40: Costumavas ir à biblioteca?

A40: Qual? À da escola? A esta costumava/

E41: Costumavas requisitar livros?

A41: Sim/

E42: O que faziam com os livros que requisitavam?

A42: Às vezes fazíamos uma composição sobre o desenho do livro/

E43: Então afinal sempre fazias composições. Então diz-me, quem corrigia as tuas composições?

A43: Os meninos, nós corrigíamos uns aos outros e depois a professora ia ver se estava bem/

E44: Como costumavas ser avaliado?

A44: Já não me lembro/

E45: Costumavas fazer fichas de avaliação?

A45: Sim/

E46: Em que momento eras avaliado?

A46: Já não me lembro/

E47: Que outros trabalhos fazias para avaliação?

A47: <SIL>

E48: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A48- Não/

E49: Quem participava na avaliação?

A49: Quem dava a nota?

E50: Sim e quem falava sobre como tinha decorrido a vossa aprendizagem?

A50: A professora/

Aluno M

E1: Qual a tua idade?

A1: Dez anos/

E2: Em que ano andas?

A2: No 4º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Sim, no 4º ano/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Um dia de aulas? Nós quando chegávamos à sala, cada um ia fazer a sua tarefa, as tarefas não - - fazer distribuir as coisas das pessoas e isso; e depois o professor perguntava o que tínhamos feito no dia anterior, depois ele ia corrigir os deveres e nós fazíamos outras coisas quando ele estava a corrigir. E depois - - - fazíamos coisas/

E5: Estavas a falar das tarefas. Que tarefas havia na sala?

A5: Nessa altura era estojos, distribuir estojos, cadernos, ahm - - /

E6: E como é que isso funcionava?

A6: O professor escolhia. Começava assim - - - numa mesa, passava para a outra que estava mais perto e depois ia sempre uma pessoa cada semana/

E7: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A7: Nos livros?

E8: No ano passado tu andavas no 4º ano, quando o professor pedia para fazer determinada actividade todos os meninos do 4º ano faziam a mesma coisa ou dentro do mesmo ano havia diferentes actividades para os alunos?

A8: Não, todos faziam as mesmas coisas/

E9: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A9: Sim. - - A professora dizia se como ela estava a fazer, estava bem; se estava a fazer bem na sala, dentro da sala/

E10: Quem tomava as decisões na sala?

A10: Era a professora/

E11: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A11: Éramos nós/

E12: E durante o dia?

A12: Era a professora/

E13: Quem é que organizava a sala?

A13: A professora/

E13: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A13: Às vezes era numeração romana, outros dias eram cópias, às vezes eram muitas contas/

E14: Que materiais/equipamento utilizava o teu professor nas suas aulas?

A14: Os cadernos, os livros/

E15: Utilizava televisão?

A15: Nós quando não tínhamos, íamos à biblioteca, a professora pedia à directora para ir à biblioteca para ver um filme sobre o que nós estávamos a fazer, a estudar, pedia à directora para nós irmos ver à biblioteca/



E16: Utilizava retroprojector?

A16: Não/

E17: E gravador?

A17: Também não/

E18: E computador?

A18: Sim havia um tempo que a professora mandava ir-nos para a professora do apoio para ir fazer, ir aos computadores/

E19: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A19: Não fazer barulho, não estar sempre a falar para as pessoas do lado, não fazer asneiras, mais nada/

E20: Qual a tua disciplina preferida?

A20: Era Matemática/

E21: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A21: Fazemos problemas, contas que estavam no livro ou então a professora escrevia no quadro com livros que ela trazia/

E22: E nas outras?

A22: A Língua Portuguesa costumava fazer cópias, eh - - ler, fazer... às vezes levava aquelas palavritas para casa, as palavritas que nós às vezes temos dificuldade de dizê-las/

E23: E a Estudo do Meio?

A23: Estudo do Meio? - - - no princípio do livro é sobre o corpo humano e depois começamos o sismo/

E24: Já trabalhaste em grupo?

A24: Já/

E25: Que trabalhos fizeram?

A25: Com plasticina, eh... pinturas/

E26: Em que situações escrevias?

A26: Nas cópias, nos problemas, nas - - quando nós estamos a fazer uma composição, resumos/

E27: Achas que escreves bem?

A27: Não/

E28: Onde sentes mais dificuldades?

A28: Quando tenho uma palavra que a palavra tem um "r" no meio/

E29: Quem costuma corrigir os teus textos?

A29: Quando estou em minha casa é a minha irmã, quando estou na escola é a professora/

E30: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A30: Vou mostrar à professora/

E29: Tens o hábito de ler?

A29: Costumo/

E30: Em que momento lêes?

A30: Quando é para ler uma leitura que vem no livro, estudá-la, quando estou em casa às vezes leio histórias/

E31: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura, havia um dia e uma hora marcada para a leitura?

A31- Quando eram leituras para nós levarmos para casa não. Mas na escola também não havia assim uma hora/

E32: Costumavam ir à biblioteca?

A32: Sim/

E33: Costumavas requisitar livros?

A33: Quando vinha a carrinha sim/

E34: O que faziam com os livros que requisitavam?

A34: Levávamos o livro para casa e quando o acabássemos de o ler, trazíamos para a escola/

E35: Como costumavas ser avaliado?

A35: A professora é que avalia os alunos/

E36: Mas que trabalhos ou o que é que fazias para ser avaliado?

A36: Ela avalia se nós falamos muito, fazemos fichas no final dos meses sobre Matemática, Língua Portuguesa, Estudo do Meio/

E37: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A37: Não/

Aluno N

E1: Qual a tua idade?

A1: Tenho nove anos/

E2: Em que ano andas?

A2: No 3º ano/

E3: Repetiste algum ano?

A3: Não/

E4: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A4: Entrava para a sala, abria o caderno da escola, escrevia a data, abria o livro de Língua Portuguesa, fazia a cópia do texto, o desenho e a ficha. À tarde fazia uma ficha de Matemática/

E5: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A5: Sim/

E6: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A6: Não/

E7: Quem tomava as decisões na sala?

A7: A professora/

E8: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A8: Não/

E9: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A9: A professora/

E10: E durante o dia?

A10: Também era a professora/

E11: Quem costumava organizar a sala?

A11: A professora dizia o que queria e os alunos arrumavam a sala, normalmente era as mesas umas atrás das outras/

E12: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A12/ Cópias, a tabuada, fichas que vinham no livro/

E13: Que materiais/equipamento utilizava nas suas aulas?

A13: O lápis, caneta vermelha.../

E14: Mas com material é que vocês trabalhavam nas aulas?

A14: Com os livros de Estudo do Meio, Matemática, Língua Portuguesa e os cadernos da escola/

E15: Utilizavam o computador?

A15: Não/

E16: E o gravador?

A16: Não/

E17: E a televisão?

A17: Não/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: É portar-se bem com todos, fazer sempre os trabalhos que a professora manda/

E19: Qual a tua disciplina preferida?

A19: Matemática. Gosto muito de escrever números por extenso e fazer contas/

E20: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A20: Problemas, contas no quadro, fichas do livro de Matemática e do livro de Fichas de Matemática/

E21: E nas outras?

A21: Em Português era a cópia, leitura, responder a perguntas, composições que estava no livro, no fim/

E22: O que faziam a Estudo do Meio?

A22: Líamos o que vinha no livro e respondíamos às perguntas que vinham lá/

E23: Já trabalhaste em grupo?

A23: Sim/

E24: Que trabalhos fizeram?

A24: Trabalhos para o dia da Mãe, do Pai, da Páscoa, para levar para casa e oferecer aos pais/

E25: Em que situações escrevias?

A25: Nas cópias - - nas composições/

E26: Achas que escreves bem?

A26: Mais ou menos/

E27: Onde sentes mais dificuldades?

A27: A escrever palavras difíceis/

E28: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A28: Faço o desenho/

E29: Quem costuma corrigir os teus textos?

A29: A minha professora/

E30: Tens o hábito de ler?

A30: Às vezes/

E31: Em que momento lês?

A31:- Quando a professora manda/

E32: O que costumavas ler?

A32: Textos/

E33 E onde encontras esses textos?

A33: No livro da escola/

E34: Na escola, os teus professores dedicavam um momento especial à leitura? Havia um dia e uma hora dedicado à leitura?

A34: Não/

E35: Costumavam ir à biblioteca?

A35: Era só da carrinha/

E36: O que faziam com os livros que requisitavam?

A36: Levava para casa, lia. Depois a professora avisava quando era para entregar o livro para ela guardar até vir a biblioteca/

E37: Como costumava ser avaliado? Que trabalhos fazias para avaliação?  
A37: Não sei/

E38: Costumavas fazer fichas de avaliação?  
A38: Sim/

E39: E havia mais trabalhos que eram sujeitos a uma nota?  
A39: Não, ah! A professora também dizia que o comportamento contava/

E40: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...  
A40: Não/

E41: Quem falava sobre a avaliação?  
A41: A professora/

Anexo 7: Grelha de análise (primeiras entrevistas)

A gestão do currículo										
	Descrição da aula	Tarefas diversificadas	Actividades de acordo com as dificuldades	Decisões	Tarefas diárias	Organização do estudo (decisão)	Organização da sala	Tipo de T.P.C.	Equipamento /material	Definição de bom aluno
Aluno A	“Sentava-me, a gente tirava o caderno.. e depois fazíamos o plano do dia”..” era o que a gente tinha dado no dia anterior. Fazíamos Matemática, Estudo do Meio e Matemática”.	Não	----- a)	Professor	não	professor	professor	Matemática no livro	livro	“É um aluno bem comportado. Mais nada.”
Aluno B	“Um dia tivemos a dar o corpo humano. (...) Nós fazemos o plano de actividades” que era “O que fizemos	Não	Não	Professor	Não	professor	professor	“Fichas, cópias”	“Trabalhá-vamos sempre com os livros e às vezes no caderno.”	“É não falar, saber coisas bem e estudar muito.”

	no dia anterior. Então fazemos o plano de actividades, fazemos um bocadito de Matemática, líamos o texto e fazíamos a ficha e uma ficha de Estudo do Meio ou duas”.	não	não	professor	não	professor	professor	“levava-mos fichas e cópias para fazer e estudar também.”	“Usava fichas, às vezes televisão.” “O computador era para os meninos que tinham apoio.”	“É saber as coisas bem... e estudar bem e ter tudo correcto, para ser um bom aluno e ser brilhante nas coisas.”
Aluno C	“Um dia fizemos Língua Portuguesa e depois fizemos as fichas e lemos em conjunto (...) Líamos um de cada vez e depois a professora fazia perguntas e respondíamos.”	não	não	professor	não	professor	professor			
Aluno D	“Fiz o que o professor mandou. (...)”	Todos faziam as	Não	Professor	“Às vezes” “Às	Professor	“Os professores e os	“Fazer leitura, ler,	“No livro, às vezes ele trazia	“É saber fazer as coisas,

	Um dia, escrevia... Os números por extenso, os textos, as leituras... fazia as contas e outras coisas”	mesmas coisas.”			vezes a entregar o leite, outros as caixas, entregar os cadernos”. “O professor é que dizia”		alunos.” “Quando havia festa, nós trazíamos balões... trazíamos bolos e sumos e copos.”	contas... “ e só. “	plasticina, colagem. Às vezes íamos à biblioteca ver um filme.”	escrever, ler, fazer as contas, portar-nos bem, fazer o que a professora diz.”
Aluno E	“A primeira coisa que fazia... tirava os livros, o caderno, ia buscar o caderno ao armário. O meu professor antigo passava o plano de actividades.” Chamava-se plano de actividades tudo o que fazíamos no dia anterior. Passava-mos, o professor dava trabalho e fazíamos.	“Sim. Se alguém acabasse mais cedo, o professor mandava esperar um bocadinho e depois se os outros não tivessem acabado, mandava	Sim. “Não me lembro”	“Era o professor”	Sim. “um menino para apanhar o lixo, para ver se as mesas estavam todas limpas, havia tipo o chefe da turma, quando o professor saía era ele que tomava conta. E acho que não	Ao longo do ano- o professor . Durante o dia “Era o professor e às vezes nós. Nós dizíamos o que queria-mos fazer, tínhamos de treinar mais.”	Professor	“Normalmente levávamos sempre fichas de Matemática. “	“Utilizava sempre os manuais.”	“Portar-nos bem, fazer as coisas bem com calma.”



	Depois, os que não faziam o trabalho de casa, ficavam no recreio, na sala a fazê-los.”	va avançar.”				havia mais nada.”						
Aluno F	“Fazia Matemática, Língua Portuguesa e fichas.”	Não	Não	Professora	“Algumas .” (...) quem era o chefe da turma, quem era a entregar as caixas... as caixas não, as capas”	Professora	Professora	“Matemática, fichas de Matemática, Portuguesa, Português e Língua Portuguesa”.	Manuais Televisão (mas não se lembra o quê)	“Estudar muito, saber escrever, ler muito bem. E prontos”.		
Aluno G	“Faço a data, o meu nome, faço Língua Portuguesa.(...) À tarde, faço Estudo do Meio ou... às três horas e quê pomonós aqui a ler histórias, algumas. Se algumas pessoas	Não. “Alguns acabavam primeiro que eu e esses que acabavam primeiro do que eu	“Pouco”	Professor	Não	Durante o ano- A professora. Durante o dia – Às vezes era o professor, outra vez éramos nós.”	“Éramos nós todos.”	“Tabuada, contas, cópias, Estudo do Meio, fichas, fichas de Língua Portuguesa, ler a cópia muito bem lida,	“Utilizava os livros para copiar para o quadro e nós passávamos para o caderno.”	“É ser bem educado, trabalhar muito, respeitar os mais velhos ou respeitar-mos os funcionários, respeitar toda a		

	trouxeram e depois arrumamos as coisas e vamos embora."	faziam um desenho, contas, tábuas, faziam outras coisas."	Não	Professora	Não		Professora		muitas coisas."			gente."
Aluno H	"Entrei para a aula e faço o coiso... e às vezes faço contas, outras vezes faço assim trabalhos de grupo e às vezes faço tabuada."	Não	Não	Professora	Não		Professora		"Às vezes levava assim um livro para ler, outras fazia contas, outras fazia fichas, Matemática"	Livro, às vezes televisão para ver "uns desenhos de Jesus". Computador utilizou uma vez no apoio.		"É assim, fazer as coisas bem, estar atento nas aulas, não estar sempre a falar e estar sempre a fazer as coisas que a professora mandar. E quando mandava os deveres era sempre para fazer os deveres e estudar."

Aluno I	“Já não me lembro.”	Não	“Às vezes.” Quando questionado como: “ralhava”.	“Era o professor”.	Não	Durante o ano- o professor ; durante o dia- o professor .	Professor	“Numeração romana, cópias, tabuada”.	Apenas manual.	“É portar bem, não bater lá fora, não mandar mandar pedras”.
Aluno J	“Entrei na sala, o professor mandou-nos ler, fizemos uma cópia, uma ficha e da parte da tarde fizemos Matemática.”	Não	“Sim, ele corrigia tudo no quadro para ser mais rápido e tirava as dúvidas a quem precisava e mais, para apoiar.”	Professor	Não	Durante o ano- o professor ; durante o dia- o professor .	“O professor dizia como queria a sala e nós fazíamos.”	“Era mais para Língua Portuguesa, sempre.” Era “Cópias e leituras.”	“usávamos os livros.(...) o cubo para dar as décimas e isso.”	“Para mim ser um bom aluno é estar com atenção, obedecer ao professor em tudo o que ele diz e aprender sempre mais.”
Aluno L	“No primeiro dia de aulas foi com a professora Ângela e nós fizemos um desenho primeiro sobre o primeiro dia que nós	Não	Não	Professora	Não	Durante o ano- a professora a; durante o dia- a professora a.	“Era a professora que dizia como queria a sala e os alunos punham como ela	“Para aprender a tabuada do 2, as contas de menos e de mais.”	“No quadro, nos livros.” Em relação ao computador: “Sim, às vezes lá em cima na biblioteca.”	“É portar- se bem, ser bem educado, não bater aos colegas, e fazer sempre os



	as coisas das pessoas e isso; e depois o professor perguntava o que tínhamos feito no dia anterior, depois ele ia corrigir os deveres e nós fazíamos outras coisas quando ele estava a corrigir. E depois fazíamos coisas.”		se.		”. “O professor escolhia. Começava assim numa mesa, passava para a outra que estava mais perto e depois ia sempre uma pessoa cada semana.”	professor a.”		outros dias eram cópias, às vezes eram muitas contas.”	filme sobre o que nós estávamos a fazer, a estudar”. Quanto ao computador “Sim havia um tempo que a professora mandava irmos para a professora do apoio para ir fazer, ir aos computadores.”	do lado, não fazer asneiras, mais nada.”
Aluno N	“Entrava para a sala, abria o caderno da escola, escrevia a data, abria o livro de Língua Portuguesa, fazia a cópia do texto, o desenho e a ficha. À tarde fazia uma ficha de Matemática.”	Não	Não	“A professora.”	Não.	“Durante o ano e durante o dia: “A professora.”	“A professora dizia o que queria e os alunos arrumavam a sala, normalmente era as mesas umas atrás das outras.”	“Cópias, a tabuada, fichas que vinham no livro.”	Apenas manuais	“É portar-se bem com todos, fazer sempre os trabalhos que a professora manda.”

A gestão do currículo							A avaliação		
	Disciplina preferida/ Como trabalharam as diferentes disciplinas	Trabalho de grupo	Exemplo de trabalho de grupo	Finalidade destes trabalhos	Trabalhos relativos à avaliação	Quem participa	Auto- avaliação/ Reflexão	quando	
Aluno A	L.P. “A L.P. ler textos e fazer fichas que vinham no manual”. A Matemática “tem lá umas fichas com as tabuadas e a gente tinha que fazer... e fazíamos problemas”. A E.M. a gente falava do corpo humano”	Não	“Era só quando era o dia da Mãe e o dia do Pai”.	Para oferecer	“Só sei nas fichas.”	“Não me lembro.”	Sim. (Oral)	“Não me lembro”	
Aluno B	E.M. “Fazer coisas sobre o corpo humano (...) sobre os solos. O professor escrevia às vezes no quadro e a gente passava para o caderno e fazíamos às vezes nos livros.” - Líamos os textos, fazíamos às vezes as cópias e a ficha. A Matemática, fazíamos as fichas. O professor às vezes marcava contas no quadro e nós	“Fizemos uma vez um”	“Foi a prenda da mãe e a prenda do pai.”	Para oferecer	“professor faz as fichas de avaliação, corrige e depois diz se tenho excelente, satisfaz bastante, bom, muito bom.”	O professor	Não.	“não sei de quanto em quanto tempo”	

	passávamos para o caderno.								
Aluno C	L.P. “Fazíamos uma cópia, fazíamos a ficha, fazíamos palavras, procurar no dicionário” Matemática “fazíamos as fichas”. E.M. “Também fazíamos”	Sim	“livro de Estudo do Meio de 3º ano tinha assim... uma coisa para nós fazermos... sapos, depois tinha material, depois dizia como era para fazer e nós fazíamos (...)a professora nesse tempo juntava as mesas e nós fazíamos.”	“arranjamos um lado e colamos na parede.”	“Fazíamos fichas de avaliação.”	O professor	A aluna diz sim, mas afirma “O professor dizia se nós melhoramos... e falávamos sobre isso e o professor dizia sobre o nosso comportamento, então, essas coisas também, mas já não me lembro mais.”	“Nós fazíamos as fichas uma vez por mês.”	
Aluno D	Matemática. A Matemática “livro de fichas, Matemática, o livro de Matemática, às vezes algumas contas.” “A Língua Portuguesa fazíamos a ficha, íamos, fazíamos as perguntas que estão em baixo do texto, fazíamos a cópia.” “A Estudo do Meio falávamos do corpo	“Às vezes.”	“Fazíamos as colagens, também com plasticina.”	“...punhamos na sala”	“Nós fazíamos as fichas, depois pintamos”.	Professor	“Às vezes no livro.”	“No final do mês ou no começar do mês.”	

	humano, às vezes quando uma pessoa cai, devemos de a ajudar”								
Aluno E	<p>Estudo do Meio.</p> <p>“O professor às vezes perguntava todas as perguntas que nós quiséssemos fazer. Por exemplo podemos perguntar qualquer coisa que ele soubesse, por exemplo... eh, Como é que foi feito o mundo? E ele respondia.”</p> <p>“A Língua Portuguesa fazíamos sempre a cópia, as fichas do manual. (...) o professor punha palavras difíceis, nós copiávamos, normalmente sete, oito vezes e algumas palavras que nós não percebéssemos, sublinhávamos, ele ia ver, escrevia no quadro, nós tínhamos que ir procurar no dicionário e escrever no caderno o significado.”</p> <p>“A Matemática, por exemplo... passava as contas no quadro. Depois, eh...eh... nós</p>	Sim.	<p>“Sempre de Estudo do Meio.”</p> <p>Sobre “Os astros.”</p> <p>“Estávamos todos e depois ele fazia perguntas a cada um, se um não soubesse responder, o outro tinha que ajudar.”</p>	b) _____	<p>“Fazíamos avaliações, fichas de avaliação.”</p>	<p>“Era o professor.”</p>	Não	<p>“Sempre no final do mês.”</p>	



	fazíamos as contas. Depois ele ia corrigir as contas e mandava escrever por extenso.”								
Aluno F	Matemática- “Contas de dividir, contas, respostas no livro.” “Em Língua Portuguesa fazia respostas e também ditados. (...) Respostas ao que o livro dava.” Em E.M. “Estudava mais (...) trabalhávamos a ler o que vinha no livro.	Diz que sim, mas con- se- gue esclare- cer.	“Tinha... no livro de Fichas de Português. Tinha lá uma, só fiz uma, não fiz mais nenhuma” .	_____	“Fazia fichas.”	Professora	Não	“Era todos os meses.”	
Aluno G	L.P. A L.P. “Fichas ou pintar o desenho que tinha lá.” Nas outras “fazia fichas nos livros.”	Sim.	“No dia do pai fizemos em grupo, no dia da mãe também, trabalhámos coisas de Estudo do Meio em grupo.” Exemplo: “A gente levava revistas com homens a fumar, a beber e tudo; cortava para colar numa folha que a professora dava. - Prontos... eh... eu não sei	“colava- mos no caderno.”	Fichas	Não responde (os colegas não falam sobre a avaliação)	Sim.	No final do ano.	



	<p>painéis como eu já tinha dito e falar sobre tudo, o Sol, o Universo.”</p> <p>Nas outras disciplinas: “Fazíamos cópias, leitura e as fichas.”</p>		<p>aninhos, os ovos, o coelhinho e isso.”</p>		<p>avaliação formativa.”</p>			<p>mais ou menos.”</p>
Aluno L	<p>E.M.</p> <p>“Não me lembro.”</p> <p>L.P.</p> <p>“Em Língua Portuguesa fazia as fichas que estavam no livro ou fotocópia, os desenhos para pintar e mais nada”</p> <p>Matemática</p> <p>“Trabalhava no livro e fazia fichas sem ser do livro.”</p>	Sim	<p>“Era pintar pinturas com pincéis, e depois algumas meninas iam apanhar pedras para fazer sapos que vinha no livro de Estudo do Meio, e outros pegavam na cola e colavam o sapo e depois fazer flores com as pedras, folhas”.</p>	<p>“Era para pôr na sala.”</p>	Fichas	Professora	Não	<p>_____</p>
Aluno M	<p>Matemática</p> <p>“Fazemos problemas, contas que estavam no livro ou então a professora escrevia no quadro com livros que ela trazia.”</p> <p>L.P.</p> <p>“A Língua Portuguesa costumava fazer cópias, ler, fazer... às vezes levava aquelas palavritas</p>	Sim	<p>“Com plasticina, eh... pinturas.”</p>	<p>_____</p>	<p>“Ela avalia se nós falamos muito, fazemos fichas no final dos meses sobre Matemática, Língua Portuguesa, Estudo do Meio.”</p>	Professora	Não	<p>_____</p>

	que nós às vezes temos dificuldade de dizê-las para casa.” E.M. “no princípio do livro é sobre o corpo humano e depois começamos o sismo.”								
Aluno N	<p>Matemática. “Problemas, contas no quadro, fichas do livro de Matemática e do livro de Fichas de Matemática.”</p> <p>L.P. “Em Português era a cópia, leitura, responder a perguntas, composições que estava no livro, no fim.” E.M. “Líamos o que vinha no livro e respondíamos às perguntas que vinham lá.”</p>	Segundo o aluno “sim”	“Trabalhos para o dia da Mãe, do Pai, da Páscoa.”	Para oferecer	Fichas de avaliação. “ah! A professora também dizia que o comportamento contava”	A professora.	Não		

Escrita/ leitura								
Situações de escrita	Opinião sobre a sua forma de escrever	Dificuldades sentidas	Procedimento depois de escrever um texto	Quem corrige	Hábito de ler/ O quê	Quando lê	Momento especial de leitura	Ida à biblioteca/ O que faziam com os livros
Aluno A	“Copiar textos, quando é para copiar as coisas que estão no quadro, quando é para fazer fichas”.	“Às vezes na gramática. Não sinto dificuldades”.	“Leio (...) e vejo se as palavras estão bem escritas, a copiar, quando copio”.	“Era o professor”.	Sim. “Leio histórias, às vezes pego nos livros de leitura e leio.”	“Quando me dá vontade de ler.”	Não.	“Sim. Vinha uma carrinha.” “Líamos”
Aluno B	“Quando vou fazer composições, às vezes exercícios de Matemática, exercícios de Matemática e às vezes em Estudo do Meio.”	“Às vezes tenho erros nos acentos, esquecemos sempre dos acentos.”	“Mostro ao professor e o professor corrige.”	professor	Sim. “Leio banda desenhada que a minha mãe me comprou”	“À noite, antes de ir para a cama, não adormeço enquanto não leio um bocadinho do livro. Às vezes a minha mãe não me deixa ler, eu acordo a meio da noite e tenho que ler o livro para adormecer.”	Não	“Não, na minha antiga escola nunca fomos, só fomos aqui.”  “Eu lia sempre um bocado antes de ir para a cama.” Não havia mais nenhum trabalho.

Aluno C	“cópias, fazemos do livro e escrevemos lá”	“Acho, mas às vezes tenho dificuldades”	----- a)	“Fazemos palavras (...) que temos mal” e “Lemos o texto para os colegas.”	professor	Sim. “As cópias do livro, leio a seguir”.	“aqui na escola, em casa e estudo no ATL também”.	“a professora é que mandava ler do livro e depois fazia perguntas.”	“Sim, mas era só para ver os filmes.”
Aluno D	“A data, os ditados, as composições”	“Mais ou menos.”	“Às vezes entre as palavras.”	“Vejo se ele está bem, quando ele estiver mal corrijo.” Corrige “Os erros ponho os pontos de final quando me esqueço.”	Professor	Sim. “Histórias, leituras”.  “No livro da escola, às vezes no livro da minha prima que ela tem no 10º ano”	“Quando chego a casa começo a ler, faço os deveres, começo a ler as leituras”	Não	“Às vezes.” “estamos a chegar ao Natal vamos lá e fazemos um teatro” quanto à requisição “Isso não.”.
Aluno E	“Escrevo cópias, textos, escrevo histórias”.	“Mais ou menos.”	“Nas palavras difíceis”.	“Vou ver se tenho algum erro.”	Professor	Sim. “Banda desenhada.”	“Quando tenho algum tempo livre vou ler sempre um texto.”	Não	Sim. “Nós liamos, passado quinze dias vinha a carinha da biblioteca buscá-los.” Não falavam sobre o livro.

Aluno F	“No livro, tinha lá as respostas e eu escrevo, é a compreensão. E mais nada.”	Não	“Não sei muito bem.”	“Quando a professora não está, faço um desenho; quando a professora está... eh nada.”	Professora	Sim. “Leio alguns textos que estão no livro de Língua Portuguesa e no caderno.”	“Quando a professora manda.”	“Sim. Algumas vezes era quando nós líamos ali, no livro de Língua Portuguesa, sentávamos em grupo, era mais para essas histórias.”	“Sim, mas a biblioteca é o autocarro.” “Líamos em casa. (...) Depois quando acabássemos de ler, tínhamos de andar sempre com o livro na pasta e ... quando viesse a biblioteca nós entregávamos.”
Aluno G	“fazer uma cópia, passar coisas que estão no quadro ou copiar qualquer coisa numa folha.”	“Escrevo.”	“Mais ou menos”. “engano-me... e depois faço de novo. É isso, não consigo escrever bem.”	“Faço o desenho da composição.”	“Era o professor e às vezes era o Rui Santos.”	Sim. “Cópias, coisas de Estudo do Meio, perguntas, assim coisas”.	“Ao meio da manhã, às vezes à tarde, assim à vez.”	Sim, mas são se lembra quando.	“Quando ela vinha, eu ia”. “A gente levava para casa para ler. E depois na escola a gente tinha que decorar mais menos

Aluno H												para depois dizermos um.” “Ao professor para ele escrever no quadro o resumo do nosso texto.”
												“No 1º ano andava, mas perdi o cartão ou a professora guardou e deixei de ir à biblioteca.”
												“Era às vezes uma tarde, às vezes de manhã.” (...) “Liam a leitura, aquilo, o livro.”
												Não
												Não
												“Leio sempre quando chego à escola.” (por iniciativa do
												“Mais ou menos”. Não diz o que lê.
												“O professor”.
												“Faço um desenho.”
												-----
												“Escrevo, mas tenho alguns erros”.
												“Quando é para fazer uma cópia, quando nós estamos a escrever o nome de alguém, quando nós temos de escrever o nome no quadro quando a professora não está”. Não se lembra de ter feito textos.
												“Tabuada, cópias, numeração romana, números por extenso.” Em relação a
Aluno I												



	composições “só às vezes”.							professor)		
Aluno J	“Quando fazia cópias, composições, e só.”	“Às vezes escrevo, tenho assim uma letra tremida, mas às vezes escrevo bem.”	“Quando é nas composições, a encontrar ideias.”	“Ver se tenho alguma coisa mal das palavras que eu conheço.”	Professor	Sim. “As cópias e alguns livros.”	“Quando o professor manda e quando tenho hipótese de ler.”	Não		Sim. “Levava para casa e líamos só.” “Depois trazíamos para a escola uns dias antes e o professor guardava até chegar a carrinha.”
Aluno L	“Quando é para fazer trabalhos no quadro, nas fichas de Matemática, livro de Matemática, livro de Estudo do Meio e livro de Língua Portuguesa.”	“Às vezes escrevo mal.”	Não responde . Primeiro diz que não fizeram composições “Não, fizemos foi ditados” No entanto, a seguir responde que fazia composições com as imagens que vinham nos livros que requisitavam.	-----	No final da entrevista “Os meninos, nós corrigíamos uns aos outros e depois a professora ia ver se estava bem.”	“Às vezes.” “Eu leio cópias, às vezes quando fazia ditados voltava a ler outra vez para ver se me falta alguma coisa.”	“Quando é para ler a cópia em casa.”	Não		“A esta costumava .” “Às vezes fazíamos uma composição sobre o desenho do livro.”
Aluno M	“Nas cópias, nos problemas,	Acha que não escreve	“Quando tenho uma palavra que	“Vou mostrar à professora.”	“Quando estou em	Sim. Textos que	“Quando é para ler	Não		Sim. “Levávamo

	quando nós estamos a fazer uma composição, resumos.”	bem.	a palavra tem um “r” no meio.”		minha casa é a minha irmã, quando estou na escola é a professora.”	estão no manual e histórias.	uma leitura que vem no livro, estudá-la, quando estou em casa às vezes leio histórias.”		s o livro para casa e quando o acabássemos de o ler, trazíamos para a escola.”
Aluno N	“Nas cópias, nas composições”.	“Mais ou menos.”	“A escrever palavras difíceis.”	“Faço o desenho.”	“A minha professora.”	“Às vezes.” “Textos (...) No livro da escola”	“Quando a professora manda.”	Não.	Sim. A carrinha itinerante “Levava para casa, lia. Depois a professora avisava quando era para entregar o livro para ela guardar até vir a biblioteca.”

a) -----Não responde

b) \_\_\_\_\_ não há resposta em consequência da anterior.

Abreviaturas:

L.P.- Língua Portuguesa

E.M.- Estudo do Meio

E.P.- Expressão Plástica

## Anexo 8: Entrevistas (2ª aplicações)

### Transcrição das entrevistas (final de ano)

Aluno A

E1: Descreve um dia de aulas este ano.

A1: A gente, nós entrámos na sala, os meninos fazem as tarefas, depois há um menino que vai ao quadro e faz o plano do dia. Um dia que eu gostei muito, foi quando a gente fez uma apresentação de um trabalho “Vamos proteger o nosso planeta”, que era da poluição sonora, da poluição atmosférica, da poluição da água, os detritos sólidos e a reciclagem. Os colegas gostaram e - foi só/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Na sala? Não/

E3: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim/

E4: Quem tomava as decisões na sala?

A4: Éramos nós e às vezes era a senhora professora/

E5: Há um bocado falaste em tarefas. Que tarefas existiam?

A5: Eh... dar os livros, as caixas, eh... os cadernos, eh... as apresentações, eh... as presenças, eh... os trabalhos de casa para ver se todos os meninos faziam os trabalhos de casa/

E6: E durante eram sempre os mesmos alunos a fazerem essas tarefas?

A6: Não, nós trocávamos. Era uma semana um aluno, depois na outra semana já era outro. Era sempre assim/

A7: E quem é que trocava?

A7: Era o chefe da turma/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: Nós e às vezes a senhora professora também/

E9: E durante o dia?

A9: Durante o dia? Éramos nós/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: Éramos nós e às vezes a senhora professora/

E11: Que tipo de trabalho para casa a tua professora costumava mandar?

A11: Eh... estudar Estudo do Meio, fazer textos, fazer fichas de textos, procurar coisas para trabalhos de grupo/

E12: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A12: Na sala. Às vezes para fazer projectos fazíamos desenhos e para afixar, utilizávamos papel cenário, eh... papel/

E13: Que tipo de equipamento utilizava a professora para ensinar? Ou só ensinava a partir de livros?

A13: eh... o computador, o rádio, o retro, o ret.../

E14: Se não souberes o nome podes dizer para que servia.

A14: Eh... tinha um painel branco e depois um aparelho reflecte-se no painel/

E15: É um retroprojector?

A15: Sim/

E16: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A16: Um bom aluno? É ter que estudar. Eh... fazer o que a professora manda <RISOS>

E17: Qual é a tua disciplina preferida?

A17: A minha disciplina preferida? Língua Portuguesa/

E18: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A18: Fichas, cartas aos Bombeiros e a uma escritora a perguntar se ela podia vir cá à escola, convites aos colegas, eh... uma notícia, um teatro que nós apresentámos aos colegas, e já não me lembro mais/

E19: E nas outras disciplinas o que costumas fazer?

A19: Nas outras disciplinas? A Estudo do Meio nós fazíamos projectos das coisas que a gente devia aprender X, fazíamos cartazes/

E20: Trabalhaste em grupo este ano?

A20: Sim/

E21: Que trabalhos fizeram?

A21: Eh... eu fiz com um colega meu a poluição sonora, eh... um trabalho sobre a pecuária, eh... fiz com um colega uma carta, fiz também um desenho sobre a água, com um colega meu, um cartaz, eh... fiz uma notícia, uma história "O Zorro em acção", fiz em grupo uma banda desenhada sobre "O Zorro em acção"/

E22: O que é que faziam com estes trabalhos de grupo?

A22: Apresentávamos aos colegas e às vezes púnhamos na sala/

E23: Em que situações escrevias?

A23: Eh... Não percebo/

E24: O que é que escreveste na escola este ano?

A24: Cartas, convites, textos.../

E25: Que textos? Que tipo de textos?

A25: "O Zorro em Acção", banda desenhada, notícias, fizemos....eh... fizemos opiniões de trabalhos que a gente fez "Vamos ser amigos da floresta", "Vamos ter cuidado na rua", fizemos (pausa) entrevistas aos Bombeiros que vieram cá, à escritora, eh... fizemos o jornal/

E26: Quem costumava corrigir os teus textos?

A26: A senhora professora ou os colegas/

E27: Achas que escreves bem?

A27: Acho/

E28: Mesmo achando que escreves bem, há algum momento em que sentes mais dificuldades?

A28: Eh... Sinto. Não sei o que é que eu hei-de escrever/

E29: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A29: Eh... vejo se não tem erros e faço a reescrita/

E30: Tens o hábito de ler?

A30: Tenho/

E31: Quando lês?

A31: Quando faço um texto, tenho que ler; eh...<SIL>

E32: O que costumas ler?

A32: O que é que eu leio? Textos, poemas, versos, mais... <SIL>

E33: Na escola, havia um momento especial à leitura?

A33: Sim/

E34: Vocês iam à biblioteca?

A34: Sim/

E35: O que faziam na biblioteca?

A35: Requisitávamos. E na biblioteca da escola íamos para o computador investigar na Internet/

E36: O que faziam com os livros que requisitavam?

A36: Líamos e depois apresentávamos aos colegas da sala/

E37: Como costumava ser avaliada?

A37: Fazíamos o Diário de Aprendizagem em que dizíamos tudo o que aprendíamos/

E38: E o que fazias para mais para avaliação?

A38: Projectos, tínhamos um portefólio onde púnhamos as melhores fichas, os melhores textos, os melhores projectos, desenhos/

E39: Quem é que participava na avaliação?

A39: Nós e a senhora professora/

E40: Costumavas fazer auto-avaliação?

A40: Sim/

E41: Costumavas avaliar o trabalho dos colegas?

A41: Nós todos/

E42: Quando?

A42: Ai... Era antes de ir para férias/

E43: Quando? Em que altura?

A43: Quando a gente fazia o Diário de Aprendizagem/

E44: Muito obrigada por esta entrevista.

E44: De nada/

Aluno B

E1: Descreve um dia de aulas este ano.

A1: Foi começar a descrever aquele dia que nós escrevemos peça de teatro. Pronto, foi assim: nós chegámos à sala, escrevemos o plano do dia, fizemos as tarefas e depois começámos a escrever o teatro. Mas só que depois, acho que nos chamaram para fazer... uma coisa, acho que era para vermos experiências, nós fomos ver e depois continuámos a escrever o teatro e não conseguimos acabar a tempo/

E2: Como foi feito esse teatro?

A2: Foi a partir de um texto “Os Gnomos de Gnu”, cada um tinha feito em casa e estávamos a ver em conjunto/

E3: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A3: Às vezes/

E4: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A4: Às vezes/

E5: Quem tomava as decisões na sala?

A5: Eram os alunos/

E6: Há um bocado falaste em tarefas. Que tarefas haviam?

A6: Uns levavam as caixas, outros os cadernos, outros os livros, alguns davam o leite, outros marcavam as presenças e os T.P.C., quem fazia e quem não fazia/

E7: E como eram escolhidos os alunos para essas tarefas?

A7: Era a partir de uma coisinha que nós tínhamos ali que era das tarefas e depois nós púnhamos uma coisinha e depois mudávamos. Era o chefe da turma que mudava os cartões/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: Éramos nós/

E9: E durante o dia?

A9: Também éramos nós/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: Nós e a professora/

E11: Que tipo de trabalho para casa a tua professora costumava mandar?

A11: Fazer textos, histórias, - às vezes levávamos fichas de Língua Portuguesa para fazer/

E12: Que equipamento utilizava ela nas aulas?

A12: O gravador, rádio, o computador para pesquisar na Internet, fazíamos trabalhos de Expressão Plástica que no ano passado fazíamos muito pouco/

E13: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A13: Fazer as fichas bem, ser bem comportado, fazer os trabalhos de casa/

E14: Qual é a tua disciplina preferida?

A14: É Língua Portuguesa e Estudo do Meio/

E15: O que é que costumavas fazer a essas disciplinas?

A15: A Estudo do Meio às vezes apresentávamos aos colegas e essas coisas e a Língua Portuguesa gostava muito de escrever textos/

E16: E nas outras disciplinas, sem ser Português e Estudo do Meio, o que costumavas fazer?

A16: A Expressão Musical cantava, que também gosto muito, em Expressão... Dramática gostava muito de representar/

E17: Vocês faziam trabalhos em grupo?

A17: Sim/

E18: Que trabalhos fizeram?

A18: Foi o trabalho “Vamos proteger o nosso planeta” que fizemos em grupo, histórias, eh... notícia a partir da história, bandas desenhadas/

E19: E o que é que faziam com esses trabalhos?

A19: Para enfeitar a sala, para a capa e ... para expor na sala e para concorrer a concursos/

E20: Em que situações escrevias?

A20: Quando a professora mandava/

E21: Eu quero saber o que é que escrevias?

A21: Histórias, eh... escrevemos o teatro, aquilo do trabalho que nós fizemos... aí... aquilo “Vamos proteger o nosso planeta”, antes para apresentar aos nossos colegas, aí... aquilo no computador.../

E22: O power point?

A22: Sim. Cartas, documentos de apresentação quando nós convidámos a escritora e entrevistas/

E23: Achas que escreves bem?

A23: Mais ou menos/

E24: Onde sentes mais dificuldades?

A24: É quando nos sinais de pontuação e nos acentos/

E25: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A25: Leio e volto a escrever/

E26: Quem costumava corrigir os teus textos?

A26: A professora e a minha mãe quando estou em casa e os colegas quando a professora manda trocar/

E27: Tens o hábito de ler?

A27: Sim/

E28: Quando lêes?

A28: À noite, antes de ir para a cama e às vezes na academia quando estou com as minhas colegas/

E29: O que costumavas ler?

A29: Livros, histórias pequeninas, às vezes livros grandes que a minha mãe me compra ou dois/

E30: Na escola, havia um momento especial à leitura?

A30: Havia, quando... era à quinta-feira que costumávamos ler/

E31: Vocês iam à biblioteca?

A31: Sim/

E32: O que faziam lá?

A32: Líamos livros e estudávamos/

E33: Requisitavam livros?

A33: Isso era quando vinha a biblioteca ambulante/

E34: O que faziam com esses livros que requisitavam?

A34: Líamos e depois na quinta-feira apresentávamos aos colegas, para eles lerem/

E35: Como costumavas ser avaliada?

A35: Eh... tudo o que eu fazia na escola: fichas, textos, o meu comportamento/

E36: Quem participava na avaliação?

A36: Eu, a professora e os meus colegas/

E37: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A37: Sim/

E38: Quando?

A38: Quando acabávamos de dar alguma coisa/

E39: Por escrito?

A39: Sim/

E40: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A40: Sim/

E41: Costumavas falar sobre a avaliação dos colegas?

A41: Sim/

E42: Muito obrigada por esta entrevista.

E42: De nada/



Aluno C

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Entro na sala e faço as tarefas, a minha turma e o dia que eu gostei mais foi quando apresentei uma apresentação aos colegas, que eles vieram cá à nossa sala/

E2: Que apresentação foi essa?

A2: Foi sobre as poluições e sobre o ambiente/

E3: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A3: Não/

E4: Então explica como era.

A4: É assim nas tarefas não fazíamos, nas coisas nos trabalhos fazíamos algumas coisas/

E5: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A5: Sim/

E6: Quem tomava as decisões na sala?

A6: Éramos nós e a professora/

E7: Há um bocado falaste nas tarefas. Que tarefas eram estas e como decorriam?

A7: Havia o chefe da turma, a entrega do leite, a entrega das caixas, a entrega dos cadernos - e os meninos mudavam semana a semana/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: A professora/

E9: E durante o dia?

A9: Os alunos - e a professora/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: Os alunos e a professora/

E11: Que tipo de trabalho para casa a tua professora costumava mandar?

A11: Umas fichas, por exemplo Língua Portuguesa, Matemática ou Estudo do Meio e textos/

E12: Que materiais/equipamento utilizava ela nas aulas?

A12: O rádio, gravador, o computador, o - o retroprojector/

E13: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A13: Ter um comportamento bom, eh... estudar, eh... eh... <SIL>

E14: Qual é a tua disciplina preferida?

A14: Expressão Musical/

E15: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A15: Cantava, tocava/

E16: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?

A16: Na Expressão Plástica costumava pintar e fazer trabalhos/

E17: Que trabalhos são estes?

A17: Como na poluição da água utilizámos Expressão Plástica. Fizemos desenhos sobre a poluição da água e os casos de poluição, sobre o ambiente. E na Língua Portuguesa também utilizámos para escrever e para ler/

E18: "Utilizámos" o quê?

A18: Escrevemos sobre a poluição da água/

E19: E durante o ano inteiro só fizeste isso a Língua Portuguesa?

A19: Não, fizemos vários textos/

E20: Costumavam trabalhar em grupo?

A20: Sim/

E21: Que trabalhos fizeram?

A21: O trabalho das poluições, ambiente, o teatro, eh... história de Portugal, prevenção rodoviária, os primeiros socorros, concurso da floresta, histórias/

E22: O que é que vocês faziam com os trabalhos de grupos?

A22: Apresentávamos aos colegas, colávamos na parede/

E23: Em que situações escrevias?

A23: Histórias, eh... convites, cartas, eh... <SIL>

E24: Quem costumava corrigir os teus textos?

A24: A professora e os meus colegas/

E25: Achas que escreves bem?

A25: Sim/

E26: Nunca sentes dificuldades quando escreves?

A26: Sim, em... às vezes sim, outras vezes não. Às vezes faltam-me ideias/

E27: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A27: Faço a reescrita e depois apresento aos colegas da minha turma/

E28: Tens o hábito de ler?

A28: Às vezes/

E29: Quando lês?

A29: Quando fazemos coisas em conjunto/

E30: O que costumavas ler?

A30: Eh... <SIL>

E31: Fora da escola, costumavas ler?

A31: Às vezes, histórias/

E32: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A32: Sim/

E33: Explica como era.

A33: <SIL>

E34: Costumavam ir à biblioteca?

A34: Sim/

E35: O que é que vocês faziam lá?

A35: Requisitávamos livros/

E36: E o que é que vocês faziam com os livros que requisitavam?

A36: Procurávamos X, líamos e depois apresentávamos aos colegas/

E37: Como costumavas ser avaliada?

A37: Eh - - - eh... tudo/

E38: Tudo, o quê? Que trabalhos fazias para avaliação?

A38: - - eh... fazíamos fichas, fazíamos trabalhos, eh... eh... o portefolio/

E39: O que era o portefolio?

A39: Tínhamos lá tudo, mas eram os melhores trabalhos: tínhamos as melhores fichas, as nossas canções, as nossas histórias, tínhamos também.../

E40: Quem participava na avaliação?

A40: Era a professora e os meus colegas/

E41: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A41: Sim, através do Diário de Aprendizagem/

E42: Quando?

A42: - - a gente aprendia um tema e depois escrevíamos o que tínhamos aprendido/

E43: Costumavas fazer a auto-avaliação no final de cada período?

A43: Sim/

E44: E falavam da avaliação dos colegas?

A44: Cada um falava de si e depois os colegas davam a sua opinião/

E45: Muito obrigada por esta entrevista.

E45: De nada/

Aluno D

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Tive a fazer o plano do dia, as revisões, a leitura - e o dia que eu gostei mais foi o teatro/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Alguns/

E3: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim/

E4: Quem tomava as decisões na sala?

A4: A professora e os alunos/

E5: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A5: Sim/

E6: Que tarefas haviam?

A6: Era de dar as caixas, os cadernos, os livros, a dar o leite, a fazer as presenças, quem tinha feito os trabalhos de casa/

E7: Como funcionava?

A7: Mudava todas as semanas e era o chefe da turma que mudava/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: A professora e os alunos/

E9: E durante o dia?

A9: Às vezes a professora e os alunos/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: A professora e os alunos/

E11: Que tipo de trabalho para casa a tua professora costumava mandar?

A11: Fichas, <SIL>

E12: Que materiais/equipamento utilizava ela nas aulas?

A12: O retroprojector, o computador/

E13: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A13: É fazer as coisas bem, portar-se bem/

E14: Que disciplina gostavas mais de fazer nas aulas?

A14: Fazer jogos e Expressão Plástica/

E15: O que costumavam fazer em cada disciplina?

A15: A Matemática aprendemos muitas coisas como medidas de comprimento, de massa e de "composição" e de ... como é que se chama?/

E16: Será capacidade?

A16: Sim/

E17: E nas outras disciplinas?

A17: Fichas, algumas vezes escrevíamos/

E18: Por exemplo a Língua Portuguesa, o que fazias?

A18: Líamos, escrevíamos/

E19: O quê?

A19: Textos <SIL>

E20: E a Estudo do Meio?

A20: Costumávamos aprender o que eram os primeiros socorros, fizemos também uma caixa dos primeiros socorros <SIL>

E21: Fizeram trabalhos em grupo?

A21: Fizemos/

E22: Que trabalhos fizeram?

A22: Eh... “Vamos proteger o nosso planeta”, eh... eh... fizemos... eh... o da banda desenhada, a notícia, da história a partir dos papéis que lá dizia “personagens”, “inimigo”, “personagem boa”/

E23: O que faziam com os trabalhos de grupo? Para onde iam?

A23: Eh... púnhamos, às vezes púnhamos na sala e também lá fora para as outras pessoas verem, outros alunos/

E24: Em que situações escrevias?

A24: Quando era... - - o plano do dia; a reescrita de uma história; cartaz sobre o ambiente, escrevemos numa folha o projecto que nós íamos fazer, as informações; quando fizemos o projecto “Vamos ser amigos da floresta”, o que nós gostámos, nunca tínhamos feito um trabalho assim; também no outro “Vamos ter cuidado na rua”, tivemos a dar a nossa opinião; a vinda da escritora, fizemos uma carta para ela vir cá; fizemos o teatro; fizemos convites aos colegas; carta aos bombeiros, foi a pedir para eles virem cá, para nos darem informações sobre os primeiros socorros; e ao senhor presidente foi para ele nos ajudar a fazer as tarefas/

E25: Que tarefas?

A25: Para ele pôr as latas na praia, para as pessoas poreem lá o lixo/

E26: Achas que escreves bem?

A26: Mais ou menos/

E27: Onde sentes mais dificuldades?

A27: Na escrita/

E28: Quando estás para escrever um texto, onde sentes dúvidas?

A28: Quando é uma palavra difícil/

E29: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A29: Eu leio, a professora e os colegas corrigem e depois volto a escrever/

E30: Tens o hábito de ler?

A30: Às vezes/

E31: Quando lês?

A31: À tarde/

E32: O que costumas ler?

A32: Histórias, bandas desenhadas/

E33: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A33: Sim/

E34: Como acontecia?

A34: Era à quarta-feira/

E35: Vocês costumavam ir à biblioteca?

E35: Sim/

E36: Faziam o quê na biblioteca?

A36: Eh... investigar na Internet/

E37: Costumavam requisitar livros na biblioteca?

A37: Sim/

E38: O que faziam com os livros que requisitavam?

A38: Líamos, apresentávamos aos colegas e fazíamos a troca de livros/

E39: Como costumava ser avaliada?

A39: Tínhamos um portefólio onde púnhamos os melhores trabalhos e as fichas de avaliação/

E40: Quem participava na avaliação?

A40: Todos/

E41: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A41: Sim/

E42: Quando?

A42: Normalmente era quando a gente aprendia uma coisa/

E43: E fazias isso por escrito?

A43: Sim/

E44: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A44: Sim/

E45: Havia mais alguém a falar sobre a tua avaliação?

A45: Sim, a professora e os colegas/

E46: Muito obrigada por esta entrevista.

E46: De nada/

Aluno E

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Quando a gente chegava, fazia as tarefas, depois o plano do dia. Um dia, fizemos uma carta para vir uma escritora que estava no nosso livro e ela respondeu. Foi muito fixe porque nós apresentamos a escritora aos nossos colegas e conversámos com ela/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Não, porque havia meninos que se atrasavam mais nas coisas/

E3: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim/

E4: Quem tomava as decisões na sala?

A4: Todos/

E5: No início desta entrevista, disseste que no início da aula faziam as tarefas. Que tarefas eram estas?

A5: Havia quem levava os livros, as caixas com o material, o chefe da turma, quem marcava os T.P.C e as presenças/

E6: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A6: Era mais a professora/

E7: E durante o dia?

A7: Todos/

E8: Quem costumava organizar a sala?

A8: Todos/

E9: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A9: Às vezes trabalhos nos livros, textos para escrever ou melhorar, preparar apresentações/

E10: Que materiais/equipamento é que a professora utilizava nas suas aulas?

A10: O computador, o retroprojector, livros, o rádio, o gravador para gravar leituras e a máquina de filmar/

E11: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A11: É portar-se bem, participar na aula, fazer os trabalhos de casa e fazer sempre as coisas bem/

E12: Qual era a tua disciplina preferida?

A12: Língua Portuguesa/

E13: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A13: Muitas coisas: gramática, muitos textos e a reescrita deles, teatros e interpretação de textos/

E14: E nas outras disciplinas o que costumava fazer?

A14: A Estudo do Meio, fazemos trabalhos de grupo e apresentamos aos colegas, fazemos cartazes com o resumo de cada tema, fazemos experiências, fazemos entrevistas às pessoas e convidamos pessoas a vir a nossa escola. A Matemática, fazemos contas, reduções e problemas. A Expressão Musical, aprendemos canções, fazemos letras para as canções e fazemos instrumentos musicais/

E15: Há um bocado falaste em trabalhos em grupo. Que trabalhos fizeste?

A15: Fizemos textos, como aquele em que tirámos cartões ao calhas e depois fizemos uma história e a partir desta história fizemos uma banda desenhada e uma notícia com uma caixa a fazer de televisão, apresentações de trabalhos/

E16: Em que situações escrevias?

A16: - - Como assim?

E17: O que escreveste ao longo deste ano? Escreveste em que situações? Para quê?

A17: Ah... fizemos notícias para o jornal da escola, escrevemos cartas a várias pessoas, Convites aos nossos colegas da escola, histórias, para fazer instruções nos jogos, o diário de Sebastião e o diário de aprendizagem e fizemos concursos/

E18: Quem costumava corrigir os teus textos?

A18: Os meus colegas, a minha mãe e a minha professora/

E19: Achas que escreves bem?

A19: Mais ou menos/

E20: Onde sentes mais dificuldades?

A20: - - A escrever as palavras/

E21: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A21: Leio outra vez. Às vezes corrijo coisas que estão mal. Depois às vezes a professora corrige e faz lá perguntas de coisas que eu devia escrever. No início do ano, nós combinámos alguns sinais de correcção e depois, é só ver o que está mal ou o que falta. Às vezes, eu também corrijo os textos dos meus amigos e escrevo o que falta no texto dele/

E22: Tens o hábito de ler?

A22: Sim/

E23: Quando lês?

A23: Na escola e em casa antes de ir dormir/

E24: O que costumavas ler?

A24: Livros de histórias que o meu pai compra/

E25: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A25: Tínhamos o cantinho da leitura, que tinha lá os livros que nós trouxemos no início do ano. E depois também tínhamos um dia que era à 4ª feira que nós apresentávamos os livros que requisitávamos na biblioteca ambulante/

E26: Costumavam ir à biblioteca?

A26: Da escola?

E27: Sim.

A27: Quando era para ir para os computadores para escrever ou ir à Internet/

E28: Como costumavas ser avaliado?

A28: Com tudo o que faço na escola. E faço fichas para ver o que falta saber/

E29: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A29: Não percebo/

E30: Quando vocês terminavam de trabalhar um tema ou um projecto, costumavam pensar o que tinham aprendido com aquele trabalho?

A30: Escrevíamos os diários de aprendizagem. É isso?



E31: Explica-me tu o que eram esses diários de aprendizagem.

A31: Dizíamos se tínhamos gostado de fazer o trabalho e o que é que tínhamos aprendido/

E32: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A32: Sim/

E33: Costumavas falar sobre a avaliação dos teus colegas?

A33: Também/

E34: Muito obrigada por esta entrevista.

E34: De nada/

Aluno F

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: As tarefas, que era o T.P.C que era quem fazia os trabalhos e quem não fazia e apontava no papel; havia livros que ele dava aos colegas; e o chefe da turma que era para ver quem se portava bem e quem se portava mal/

E2: Qual era a função do chefe da turma?

A2: Era ver se as tarefas estavam a ser bem feitas, eh... dava os cadernos aos alunos também e os que davam o leite <SIL>

E3: Continua na descrição do dia. A seguir às tarefas...

A3: Depois fazíamos o plano do dia - - e começávamos logo a trabalhar/

E4: A fazer o quê?

A4: O plano do dia/

E5: A seguir ao plano do dia, o que faziam nesse dia que estás a descrever?

A5: Fazíamos o plano do dia que era a dizer o que nós íamos fazer nesse dia; eh... fazíamos revisões; leitura de qualquer coisa, de algum livro e - - Não me lembro mais/

E6: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A6: Não porque há meninos que não aprendem as mesmas coisas/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: Às vezes/

E8: Quem tomava as decisões na sala?

A8: Todos/

E9: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A9: Éramos nós/

E10: E durante o dia?

A10: Éramos nós/

E11: Quem costumava organizar a sala?

A11: Eram os alunos/

E12: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A12: Matemática, leitura, Estudo do Meio/

E13: Que trabalhos? O que é que vocês faziam?

A13: Os textos que a professora também mandava muitos e alguns poemas na música <SIL>

E14: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A14: Gravador para fazer entrevistas, o rádio, o rádio que era para ouvir música, o retroprojector para ver as imagens, o computador e a câmara de filmar para tirar fotos e filmar/

E15: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A15: É comportar bem, estudarmos muito eh - ser educado com os amigos e não nos chatearmos/

E16: Qual é a tua disciplina preferida?

A16: Matemática, gosto de fazer alguns trabalhos de grupo, eh... <SIL>

E17: Pensa em trabalhos que tenhas gostado fazer ao longo deste ano.

A17: Era uma meia que até a professora disse para trazermos uma meia, depois pomos lá serrim e lá umas sementes para depois nascer erva. Um instrumento musical... eh... <SIL>

E18: Disseste que a tua disciplina preferida era Matemática. O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A18: Contas e algumas respostas que lá tinha/

E19: Que respostas?

A19: Eh... <SIL>

E20: E nas outras disciplinas o que costumava fazer?

A20: Nas outras... eh... em Estudo do Meio tinha lá .../

E21: O que costumavam fazer na disciplina de Estudo do Meio? Que trabalhos faziam?

A21: <SIL>

E22: E a Língua Portuguesa?

A22: Fazíamos fichas que lá tinha/

E23: Que lá tinha onde?

A23: No livro de fichas de Língua Portuguesa. Fazíamos textos, textos que eram poesia, cartas a uma escritora, ao Presidente da Junta para dizer obrigado por nos ter tirado fotocópias para o jornal, banda desenhada, notícias/

E24: Este ano, trabalhaste em grupo?

A24: Sim/

E25: Que trabalhos fizeram?

A25: Textos, eh.../

E26: Lembras-te que textos trabalhaste em grupo?

A26: Se eu fosse um planeta, - os cartazes que pusemos na parede da sala, eh... algumas notícias, cartas, convites aos colegas para virem à nossa sala/

E27: O que é que vocês faziam estes trabalhos?

A27: Para o portefólio ou então para afixar na parede/

E28: Em que situações escrevias? O que é que escrevias?

A28: Textos, cartas, notícias, convites, - sobre a reciclagem nós escrevemos - se eu fosse um planeta/

E29: Achas que escreves bem?

A29: Acho que não/

E30: Onde sentes mais dificuldades?

A30: A escrever/

E31: Quando escreves um texto, onde é que sentes mais dificuldades? O que é que te custa mais a fazer?

A31: <SIL>

E32: Imagina que eu te pedia para escrever uma história a partir de uma imagem. Onde sentias mais dificuldades?

A32: A escrever a história, ter ideias para a história/

E33: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A33: Vejo se tem erros ou não, eh... depois e depois se tem algum erro corrijo/

E34: Na sala, quando a professora pedia para escrever um texto, quais eram os passos que vocês seguiam?

A34: Fazia outra vez/

E35: Explica melhor.

A35: Fazíamos a reescrita/

E36: O que é isso a reescrita?

A36: É escrever outra vez tudo, corrigíamos os erros, os sinais de pontuação, as falas <SIL>

E37: Quem costumava corrigir os teus textos?

A37: A professora e às vezes os colegas/

E38: Tens o hábito de ler?

A38: Tenho, leio na escola e quando chego a casa/

E39: O que costumavas ler?

A39: - - Livros que eu tenho lá em minha casa e o livro de leitura/

E40: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A40: Não sei/

E41: Costumavam ir à biblioteca?

A41: Sim/

E42: O que faziam com os livros que requisitavam?

A42: Líamos para depois apresentarmos aos colegas. Escrevíamos também numa folha o que mais tínhamos gostado nesse texto/

E43: Como costumavas ser avaliado?

A43: - Todos os trabalhos que nós fazíamos, eh... escrita, fichas, eh... Matemática/

E44: Quem participava na avaliação?

A44: - Eram os alunos e a professora/

E45: Quando é que tu eras avaliado?

A45: <SIL>

E46: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A46: <SIL>

E47: Havia algum momento em que vocês escreviam sobre o que tinham aprendido com alguns trabalhos que tinham feito, ou o que tinham aprendido no Período?

E47: O diário a dizer tudo o que aprendemos e no final do período, nós falávamos uns dos outros/

E48: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A48: Sim/

E49: Muito obrigada por esta entrevista.

E49: De nada/

Aluno G

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Quando fui ao passeio a Aveiro, fomos ver o farol da Barra, fomos à praia da Barra, comemos um gelado ali, em Aveiro, e depois fomos à Fábrica da Ciência Viva. Vimos teatro e fomos e vimos um filme, parece que os peixes vinham ter connosco/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Não/

E3: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim/

E4: Quem tomava as decisões na sala? Quem mandava?

A4: A professora e o chefe da turma e os colegas/

E5: Havia responsáveis pelas tarefas diárias da sala?

A5: Sim/

E6: Que tarefas havia?

A6/ Havia quem era o chefe da turma, quem dava as caixas, quem dava o leite, eh... quem escrevia quem falta, quem não fez os trabalhos de casa/

E7: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A7: A professora/

E8: E durante o dia?

A8: Nós todos/

E9: Quem costumava organizar a sala?

A9: Nós todos/

E10: Que tipo de trabalho de casa levavas?

A10: Era Língua Portuguesa, um texto ou dois, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Musical, Expressão Plástica/

E11: Que materiais/equipamento utilizava a tua professora nas aulas?

A11: O rádio, computador e... <SIL>

E12: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A12: <SIL>

E13: Consideras-te um bom aluno?

A13: Não/

E14: Não, porquê?

A14: Não fazia bem os trabalhos de casa/

E15: Qual é a tua disciplina preferida?

A15: Expressão Plástica, Matemática, Estudo do Meio...e apresentar o teatro/

E16: O que costumavas fazer a Estudo do Meio, por exemplo?

A16: Estudar os planetas, os comércios.../

E17: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?

A17: A Língua Portuguesa, escrevia textos, respondia a perguntas/

E18: Trabalhaste em grupo este ano?

A18: Sim/

E19: Que trabalhos fizeram?

A19: - - “Vamos proteger o nosso planeta”, uma história <SIL>

E20: O que faziam com esses trabalhos?

A20: Apresentávamos à escola e púnhamos na parede os trabalhos que fizemos/

E21: Em que situações escrevias? O que é que escrevias?

A21: Escrevia as histórias, escrevia - - bandas desenhadas, notícias, teatros, apresentações e <SIL>

E22: Quem costumava corrigir os teus textos?

A22: A professora e eu sozinho/

E23: Achas que escreves bem?

A23: Às vezes/

E24: Onde sentes mais dificuldades?

A24: Na Língua Portuguesa/

E25: Quando escreves um texto onde tens dificuldades?

A25: A escrever português/

E26: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A26: Vou ler/

E27: E depois?

A27: Depois vou ver se tenho algum erro, então... XXX e volto a escrever o texto como outras coisas/

E28: Tens o hábito de ler?

A28: Sim/

E29: Quando lês?

A29: À noite quando vou para a cama e na escola/

E30: O que costumavas ler?

A30: Textos, histórias/

E31: Na escola, havia um momento especial à leitura?

A31: Sim/

E32: Costumavam ir à biblioteca?

A32: Sim/

E33: O que é que faziam?

A33: Requisitávamos livros/

E34: O que faziam com os livros que requisitavam?

A34: Líamos os livros, depois de ler - - dava aos colegas e eles davam outro livros/

E35: Então só faziam a troca de livros?

A35: Não. Nós falávamos do livro antes/

E36: Como costumavas ser avaliado?

A36: Excelente/

E37: Não estou a falar da nota, estou a perguntar o que é que fazias para avaliação? Como eras avaliado? Que trabalhos fazias que fossem para avaliação?

A37: Eu era avaliado com tudo.

E38: Costumavas fazer auto-avaliação?

A38: Sim/

E39: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A39: Sim/

E40: Por escrito?

A40: Sim. Fazíamos um pequeno texto e dizíamos o que tínhamos aprendido/

E41: Quando?

A41: No fim de fazer alguns projectos/

E42: Quem participava na avaliação?

A42: A professora e nós/

E43: Costumavas fazer a auto-avaliação no final de cada período?

A43: Sim/

E44: E falar sobre a avaliação dos colegas?

A44: No fim do período/

E45: Muito obrigada por esta entrevista.

E45: De nada/

Aluno H

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Quando a gente entrava para a sala, a gente dava as tarefas, depois um menino ia ao quadro fazer o plano do dia do que a gente ia fazer nesse dia e isso/

E2: Pensa num dia que tenhas gostado durante este ano lectivo.

A2: Gostei quando a gente apresentou o aquilo da reciclagem no computador aos colegas da escola. Eles estavam sentados e ouviam a gente a falar e a gente mostrava imagens num pano branco que tínhamos tirado da Internet/

E3: Na sala, todos os alunos faziam as mesmas coisas?

A3: Não porque havia meninos do 3º e do 4º ano/

E4: E no 3º ano todos faziam as mesmas coisas?

A4: Às vezes/

E5: Vocês falavam na sala, de maneiras de trabalhar consoante aquilo que sabiam?

A5: Sim, a professora preocupava-se com a gente, para a gente aprender/

E6: Quem tomava as decisões na sala?

A6: Era a gente/

E7: Na primeira pergunta disseste que no início da aula faziam as tarefas. Que tarefas eram?

A7: Era a coisa, quando a gente faltava havia um menino que escrevia F ou P para quando a gente vinha ou não; havia meninos que davam as caixas, havia o chefe e assim/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar durante o ano?

A8: Era a professora e a gente também/

E9: E durante o dia, quem dizia o que tinham que fazer?

A9: Era a gente e a professora ajudava/

E10: Quem costumava organizar a sala, por exemplo, o sítio das mesas, os cantinhos?

A10: Era a gente/

E11: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A11: Muita coisa... é para dizer o que fazia em casa?

E12: Sim.

A12- Assim - - a gente... - - levava o livro e fazia fichas de Português e Matemática e outras coisas/

E13: Quem mandava na sala?

A13: Era a professora e o chefe da sala/

E14: Que materiais/equipamento utilizava a professora para dar as aulas?

A14: O que é isso?

E15: Como eram as aulas? A professora levava algum equipamento para a sala para dar as aulas?

A15: Levava o gravador grande, e o computador dela e havia a outra máquina que eu não sei como se chama/

E16: Diz o que fazia essa “máquina”.

A16: - - Fazia uma luz na parede, a professora punha uma folha transparente e na parede da sala aparecia coisas/

E17: Tu chegaste a trabalhar com os computadores?

A17: Sim, na biblioteca da escola/



E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18- <RISO> É assim... a gente tem que fazer tudo, não ter recados na caderneta e a professora gostar de nós/

E19: Qual é a tua disciplina preferida?

A19: Não sei, gosto de tudo/

E20: O que costumavas fazer normalmente a Língua Portuguesa?

A20: A Português?

E21: Sim.

A21: - - Eh... a gente escreve textos e depois volta a escrever para não ter mais mal, a gente diz o que é nomes comuns e isso, e lê/

E22: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?

A22: A Matemática, contas, problemas e isso/

E23: Conheces mais disciplinas?

A23: Sim. A Estudo do Meio a gente falou de seres vivos, dos planetas e isso. A gente também fez o teatro na Expressão dra... X já não me lembro como se diz. E também a música/

E24: Trabalhaste em grupo este ano?

A24: Sim/

E25: Que trabalhos fizeste?

A25: Os comércios, que a gente tinha que perguntar no sitio onde a gente morava coisas e fizemos uma noticia para apresentar numa televisão do faz de conta e o teatro e a reciclagem que apresentámos aos colegas/

E26: Durante este ano, o que escreveste?

A26: Assim... textos/

E27: Que textos?

A27: Assim... cartas, convite aos colegas... - - não me lembro mais/

E28: Quando escrevias textos, quem costumava corrigir os teus textos?

A28: A professora/

E29: Achas que escreves bem?

A29: Não/

E30: Onde sentes mais dificuldades?

A30: É assim nas palavras, não sei muito bem como se escreve e em que sitio/

E31: E depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A31: Dou à professora e a professora escreve coisas e eu tenho que fazer melhor/

E32: Costumas ler?

A32: Não. Eu não gosto/

E33: Porquê?

A33: Não sei ler muito bem/

E34: Mas não costumavas ler nada fora da escola?

A34: Não/

E35: Na escola, havia um momento especial à leitura, ou seja, havia algum dia especial dedicada à leitura?

A35: Sim, era à 4ª feira/

E36: Costumavam ir à biblioteca?

A36: Sim/

E37: O que faziam lá?

A37: A gente fazia trabalhos em grupo e íamos à Internet/

E38: Costumavam requisitar livros, isto é, levar livros para casa?

A38: Era na biblioteca da carrinha. Os meus colegas sim, eu não, porque não tinha cartão/

E39: E não tinhas cartão porquê?

A39: Porque esquecia-me dos papéis, eu lia os livros da sala/

E40: Como costumavas ser avaliado?

A40: Não sei muito bem o que isso é/

E41: O que fazes na escola que mostra que aprendeste e podes passar para o quarto ano?

A41: Eu fazia umas fichas do que tinha aprendido, porque tinha coisas diferentes dos meus colegas e assim/

E42: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber?

A42: Assim... <SIL>

E43: Por exemplo, quando acabavas de fazer um trabalho, costumavas escrever ou dizer o que tinhas aprendido com ele?

A43: Ah, isso sim. Era o diário/

E44: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A44: O que quer dizer isso?

E45: No final de cada período, costumavas falar sobre o que tinhas aprendido nesse período, onde devias melhorar para o próximo?

A45: Já não me lembro, eu também faltava muito/

E46: Muito obrigada por esta entrevista.

E46: De nada/

Aluno I

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Quando entrei tínhamos tarefas, fazia um boneco com serrim/

E2: E como era esse boneco?

A2: Era com serrim, meia, foi quando nós demos os seres vivos/

E3: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A3: Não/

E4: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A4: Sim/

E5: Quem tomava as decisões na sala?

A5: A professora e os colegas/

E6: No início falaste em tarefas. Que tarefas existiam?

A6: Levar as caixas, levar os cadernos, levar os livros, o chefe da turma - - as presenças, os trabalhos de casa/

E7: Eram sempre os mesmos alunos?

A7: Não, era de quando em quando. Era o chefe da turma que mudava de semana a semana/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: Os colegas, a professora/

E9: E durante o dia?

A9: Os colegas/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: Os colegas/

E11: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A11: - - - Coisas com materiais recicláveis, estudar... <SIL>

E12: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A12: - - Rádio, gravador/

E13: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A13: - - - estudar, escrever <SIL>

E14: Qual é a tua disciplina preferida?

A14: É Língua Portuguesa/

E15: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A15: <SIL>

E16: O que é que fazias a Língua Portuguesa?

A16: - - O que era nomes comuns, adjetivos, verbos/

E17: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?

A17: - - Fazer contas <SIL>

E18: E a Estudo do Meio?

A18: <SIL>

E19: Faziam trabalhos em grupo?

A19: Sim/

E20: Que trabalhos fizeram?

A20: “Vamos proteger o nosso planeta” <SIL>

E21: Não te lembras de mais nenhum trabalho em grupo?

A21: Não/

E22: O que fizeram com esse trabalho?

A22: Apresentámos/

E23: Em que situações escrevias? O que escrevias?

A23: <SIL>

E24: Este ano, tu escreveste alguma vez? Utilizaste a escrita para quê?

A24: Para fazer cartas - - uma carta à escritora, aos bombeiros, histórias/

E25: Achas que escreves bem?

A25: Mais ou menos/

E26: Onde sentes mais dificuldades?

A26: Escrever palavras difíceis/

E27: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A27: Leio e depois entrego à professora/

E28: E depois de entregar à professora guardas no dossier?

A28: Não. Corrijo os erros e passo de novo/

E29: Só corriges os erros?

A29: Não, se a frase está completa/

E30: Quem costumava corrigir os teus textos?

A30: A professora e os colegas/

E31: Tens o hábito de ler?

A31: Não/

E32: Porquê?

A32: Não gosto muito de ler/

E33: Na escola, a professora dedicava um momento especial à leitura?

A33: Sim/

E34: Costumavam ir à biblioteca?

A34: Sim/

E35: O que faziam lá?

A35: Requisitávamos livros/

E36: O que faziam com os livros que requisitavam?

A36: Líamos, tirávamos ideias para alguns textos/

E37: E depois de ler e tirar ideias para textos, o que faziam com os livros?

A37: E depois trocávamos o livro e explicávamos o livro/

E38: Como costumavas ser avaliado?

A38: <SIL>

E39: Como sabes que vais passar para o 5º ano?

A39: Tive que estudar/

E40: Que trabalhos fizeste que mostram que sabes e passas para o 5º ano?

A40: Fiz testes <SIL>

E41: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A41: Sim/

E42: Quando?

A42: Não me lembro/

E43: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A43: Sim/

E44: Costumas falar dos colegas ou só falas de ti nessa altura?

A44: Primeiro falo de mim, depois os meus colegas falam de mim. Depois um colega fala e eu também falo sobre ele e assim/

E45: Quem participava na avaliação?

A45: Nós todos/

E46: Muito obrigada por esta entrevista.

E46: De nada/

Aluno J

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Por exemplo no primeiro dia, nos primeiros dias que nós entrámos.../

E2: Pensa num dia à tua escolha e descreve-o.

A2: Primeiro tínhamos regras; dividimo-nos em tarefas, cada um tinha a sua tarefa; aprendemos quais eram as regras que devíamos ter novas; aprendemos a trabalhar numa maneira diferente e também aprendemos que não devemos apoiar só nos manuais mas também em tudo, que é uma forma mais fácil de aprender/

E3: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A3: Não. Às vezes dividia-se porque, para ser as coisas mais rápidas, uns estavam a desenhar nos cartazes que é para umas apresentações, outros estavam a preparar uns textos para trabalhar, estava sempre dividido às vezes/

E4: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A4: Sim/

E5: Quem tomava as decisões na sala?

A5: Os alunos/

E6: No início desta entrevista falaste em tarefas na sala, como decorriam? Quem fazia estas tarefas?

A6: Eh, havia por exemplo o chefe da turma, havia quem trazia as caixas, os cadernos, os livros, quem dava o leite, eh... quem marcava as presenças, os T.P.C.. Nós entrávamos na sala e todos organizados começávamos a fazer cada um a sua tarefa: as presenças, os T.P.C./

E7: Eram sempre os mesmos a fazer as tarefas?

A7: Não. Mudava de semana em semana, mudava sempre para baixo. Era o chefe da turma que mudava os nomes no quadro de tarefas/

E8: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A8: Os alunos/

E9: E durante o dia?

A9: Também/

E10: Quem costumava organizar a sala?

A10: Os alunos/

E11: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A11: Costumava mandar textos, fazer textos, inventar músicas e trabalhos no manual, mas principalmente textos porque como eu disse até agora, não nos devemos apoiar só no manual, mas em tudo/

E12: Quem mandava na sala?

A12: Todos/

E13: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A13: Por exemplo, o gravador, o rádio, o retroprojector, o computador/

E14: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A14: Para mim um bom aluno é saber, aplicar nas aulas, estudar muito e principalmente apoiar-se em tudo, como se deve ser e é uma forma mais fácil de aprender como eu tinha dito até agora e acho que é assim um bom aluno/

E15: Qual é a tua disciplina preferida?

A15: Matemática/

E16: O que costumavam fazer a Matemática?

A16: A Matemática costumava fazer eh... contas, medições, eh... contas que eu gosto muito de fazer contas. Matemática é uma disciplina muito importante/

E17: E nas outras disciplinas o que costumava fazer?

A17: Na Língua Portuguesa costumávamos fazer muitos textos de grupo e sozinhos, a Estudo do Meio, costumávamos fazer apresentações aos colegas sobre a natureza, por exemplo, o ambiente. Há pouco tempo fizemos uma apresentação a partir de um power point, apresentámos a toda a escola, o mau que podemos fazer e o bom que podemos fazer/

E18: Já referiste antes que trabalhaste em grupo. Gostaste de trabalhar em grupo?

A18: Sim gostei.

E19: Que trabalhos fizeram?

A19: Histórias, músicas, projectos e acho que é só, projectos/

E20: Que projectos?

A20: Por exemplo, quando fizemos a carta para a escritora, o convite para o Bombeiros, eh... o cartaz sobre a reciclagem, eh...o cartaz sobre a floresta, não é bem o cartaz mas - - um concurso que nós participámos, outro concurso "vamos ter cuidado na rua"/

E21: O que é que vocês faziam com estes trabalhos? Para onde é que eles iam?

A21: Eram colados na parede que era para depois ficarem em exposição, pausa, enviámos os melhores trabalhos para o concurso para ver se ganhávamos/

E22: Em que situações escrevias? O que escrevias ao longo deste ano?

A22: Durante este ano escrevia muitas histórias, textos inventados por grupos, cartas, convites, notícias, bandas desenhadas/

E23: Quem costumava corrigir os teus textos?

A23: A professora e às vezes os colegas/

E24: Achas que escreves bem?

A24: Mais ou menos/

E25: Onde sentes mais dificuldades?

A25: A escrever palavras que acabam em "am" ou "ão"/

E26: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A26: Leio outra vez/

E27: Mais nada?

A27: Leio e dou aos meus colegas para ver se tem algum erro/

E28: O que é que os teus colegas costumam corrigir nos teus textos?

A28: Erros nas palavras, às vezes não compreendem algumas ideias e eu tenho que melhorar ou pôr mais coisas/

E29: Tens o hábito de ler?

A29: Sim, gosto de ler/

E30: Quando lêes?

A30: Por exemplo quando acabo um trabalho com os meus colegas, posso ler um texto no nosso cantinho da leitura, aquele que fizemos também ou às vezes em casa/

E31: O que costumava ler?

A31: Eh... Banda Desenhada e histórias muito engraçadas, por exemplo, na praia e isso, e gosto de ler a Bíblia/

E32: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A32: Sim, havia era à 4ª Feira. Fazíamos a apresentação dos livros que escolhíamos, que requisitávamos na biblioteca, que era uma carrinha que vinha cá. Visitávamos, requisitávamos e dávamos a nossa opinião/

E33: Como costumavas ser avaliado?

A33: Por tudo o que fazíamos na escola: o respeito; o comportamento; como me dou com os meus colegas, se ando à porrada ou não e - a forma que trabalhava/

E34: Que trabalhos fazias para a avaliação?

A34: Fazíamos - fichas, outros trabalhos, quando me portava bem com os meus colegas, quando respeitava toda a gente ou quando fazia alguma coisa de mal/

E35: Quem participava na avaliação? A avaliação era feita por quem?

A35: Pela professora e pelos alunos/

E36: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A36: Sim, por exemplo... por exemplo do Diário de S. Sebastião nós fizemos, mas depois deixámos de fazer, nós dizíamos tudo o que fazíamos durante o ano. Durante o ano não, durante o dia. E também fazíamos o Diário de Aprendizagem que era o que tínhamos aprendido nesse dia/

E37: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A37: Sim no final de cada período/

E38: E falavas sobre a avaliação dos colegas?

A38: Sim/

E39: Muito obrigada por esta entrevista.

E39: De nada/



Aluno L

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Entrávamos, cada menino fazia a sua tarefa, depois um menino ia ao quadro escrever o plano do dia e os outros ditavam o que ele havia de escrever. O dia que eu gostei mais foi quando nós apresentámos o teatro aos nossos colegas e no fim aos nossos pais. Nós apresentámos aos colegas e cantámos canções muito bonitas. No final, os colegas também gostaram muito do nosso trabalho/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Não, dependia do que os meninos sabiam fazer/

E3: Fala-se com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim, às vezes/

E4: Quem tomava as decisões na sala?

A4: Dependia, às vezes a professora, outras vezes nós/

E5: No início falaste em tarefas. Que tarefas eram essas?

A5: Havia o chefe da turma, quem levava as caixas, os cadernos, quem marcava as presenças, quem marcava quem tinha feito os trabalhos de casa ou não e é tudo/

E6: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A6: Nós e a professora/

E7: E durante o dia?

A7: Também nós e a professora/

E8: Quem costumava organizar a sala?

A8: Éramos nós com a ajuda da professora/

E9: Que tipo de trabalho para casa a tua professora costumava mandar?

A9: Estudar, escrever textos ou então corrigir textos dos amigos, fichas, fazer entrevistas, preparar apresentações/

E10: Que materiais/equipamento utilizava a tua professora nas aulas?

A10: O gravador e isso?

E11: Sim.

A11: O computador, a aparelhagem e o aparelho de filmar/

E12: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A12: É aprender tudo bem, respeitar toda a gente e não bater em ninguém/

E13: Qual é a tua disciplina preferida?

A13: Não sei, gosto de todas/

E14: O que costumavam fazer normalmente nas diferentes disciplinas?

A14: Em Português a gente escrevia muitos textos, os colegas ou a professora corrigia e depois voltávamos a escrever várias vezes. A gente aprendia os nomes comuns, próprios e colectivos; o grupo nominal e o grupo verbal/

E15: E nas outras disciplinas o que costumava fazer?

A15: A Estudo do Meio fazíamos muitos trabalhos, às vezes para apresentar, fazíamos trabalhos de grupo. A Matemática fazíamos contas, fazíamos jogos para saber a tabuada e outras coisas (x10, x100, x1000 por exemplo). A Expressão Plástica normalmente fazíamos trabalhos que tinham a ver com aquilo que estávamos a dar, por exemplo quando falámos dos seres vivos fizemos um boneco com serrim e erva. E a Expressão Musical, escrevíamos músicas, fizemos instrumentos musicais e isso/

E16: Disseste antes que trabalharam em grupo. Que trabalhos fizeram?

A16: Histórias, correcção de cartas dos colegas, o trabalho dos comércios na nossa localidade, os planetas fizemos o cartaz e poemas para pôr na sala, o trabalho da ambiente, o teatro assim mais para o fim/

E17: Em que situações escrevias? Ao longo deste ano, o que escreveste na escola?

A17: Assim escrevemos cartas aos Bombeiros, ao Presidente da Junta de Freguesia, à escritora Anabela Mimoso, escrevemos convites aos amigos da escola para virem à nossa sala, escrevemos muitas histórias, o diário de S. Sebastião e depois escrevíamos também noutro diário onde dizíamos o que tínhamos aprendido/

E18: Quem costumava corrigir os teus textos?

A18: Era mais a professora, mas às vezes também eram outros colegas e eu também corrigia os textos dos colegas porque tínhamos colado na nossa mesa os códigos de correcção que tínhamos feito no início do ano para a gente se habituar a corrigir e saber o que falta/

E19: Achas que escreves bem?

A19: Mais ou menos/

E20: Onde sentes mais dificuldades?

A20: Às vezes não sei o que escrever/

E21: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A21: Fazemos várias vezes o texto até estar todo bem/

E22: Tens o hábito de ler?

A22: Sim/

E23: Quando lêes?

A23: Na sala lemos na nossa biblioteca com os livros que os meninos da sala trouxeram, os textos que fizemos aos colegas e em casa quando requisito um livro na biblioteca da carrinha/

E24: O que costumavas ler?

A24: Histórias e coisas que estou a aprender a Estudo do Meio/

E25: Na escola, a tua professora dedicava um momento especial à leitura?

A25: Como assim?

E26: Havia algum dia destinado à leitura, à partilha de obras?

A26: Sim, era à 4ª feira. Nós fazíamos um círculo e mostrávamos o livro que tínhamos levado para casa e tínhamos que apresentar aos colegas e depois fazíamos troca e sempre assim até vir outra vez a carrinha da biblioteca que vinha uma vez por mês.

E27: Como costumavas ser avaliada?

A27: Para a nossa avaliação contava tudo o que nós aprendíamos na escola. Também fazíamos fichas/

E28: Quem participava na avaliação?

A28: Todos/

E29: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A29: No final de alguns trabalhos ou no final do período nós escrevíamos o que tínhamos aprendido. Fazíamos o diário de aprendizagem. Mas também antes de acabar o período falávamos todos do que faltava saber e como queríamos aprender no próximo período/

E30: Vocês falavam do que faltava saber só sobre vocês próprios?

A30: Às vezes dávamos a nossa opinião dos colegas/

E31: Muito obrigada por esta entrevista.

E31: De nada/

Aluno M

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Nós chegávamos à sala, cada um fazia a sua tarefa, um menino fazia o plano do dia, depois as revisões, outro dia fizemos um cartaz dos planetas, que nós tínhamos aprendido. Depois fazíamos a Música que era nesse dia, que era à 4ª feira. Depois cada um fazia a sua tarefa outra vez e depois íamos embora/

E2: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A2: Não, uns faziam cada coisa/

E3: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A3: Sim/

E4: Quem tomava as decisões na sala?

A4: Às vezes todos os alunos, às vezes a professora/

E5: Já falaste antes nas tarefas. Que tarefas eram?

A5: Era a tarefa dos livros; para ir buscar os livros para dar aos seus colegas; o chefe da turma; ir buscar os cadernos, havia... <SIL>

E6: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A6: A professora/

E7: E durante o dia?

A7: Eram os colegas e os alunos/

E8: Quem costumava organizar a sala?

A8: A professora e nós/

E9: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A9: Estudar, escrever textos, fazer perguntas às pessoas, por exemplo perguntámos se sabiam o que queria dizer as cores da bandeira nacional e isso e depois fizemos um gráfico ou sonhos/

E10: Sonhos?

A10: Sonhos quando veio aqui a escritora nós fizemos/

E11: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A11: Os lápis, cadernos, as folhas.../

E12: Não é o material escolar, estou a falar de equipamento como o rádio...

A12: <interrompe> Ah, o rádio, a televisão quando nós apresentámos a notícia, o gravador quando era para fazer computador e outras coisas/

E13: O que é para ti um bom aluno?

A13: É um menino que participa na aula, está atento, gosta de procurar coisas em casa, faz os trabalhos bem/

E14: Qual é a tua disciplina preferida?

A14: Gostava de fazer Matemática: fazer as contas, problemas/

E15: E nas outras disciplinas o que costumava fazer?

A15: Nas outras disciplinas? A Estudo do Meio estudámos o corpo humano, os planetas.../

E16: Eu quero saber como é que vocês costumavam trabalhar esses temas. O que é que vocês faziam?

A16: Às vezes fazíamos cartazes, às vezes fazíamos - - - teatros, apresentações/

E17: E nas outras disciplinas?

A17: A Português fazíamos fichas, aquelas fichas que a professora dava antes da ficha de avaliação, para ver o que nós sabíamos, os Diários de Aprendizagem e - já não me lembro mais/

E18: Trabalhaste em grupo?

A18: Sim/

E19: O que fizeram?

A19: Histórias, cartazes, eh... apresentações e ... mais nada/

E20: O que faziam com esses trabalhos?

A20: Às vezes apresentávamos aos colegas, outras vezes fazíamos - apresentávamos aos colegas, e... - depois vão para a parede para a gente nos lembrarmos/

E21: Em que situações escrevias?

A21: Quando escrevíamos histórias, quando fazíamos o teatro de sombras, apresentações, quando nós fazíamos os problemas de Matemática também escrevíamos, eh... cartazes - cartas, convites/

E22: Quem costumava corrigir os teus textos?

A22: Às vezes somos nós, outras vezes é a professora/

E23: Achas que escreves bem?

A23: Não, não tenho a letra bonita, dou muitos erros/

E24: Onde sentes mais dificuldades?

A24: Nos erros/

E25: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A25: Faço a reescrita/

E26: O que é isso a reescrita?

A26: Leio, vejo os erros, vejo onde tenho os problemas, se a história tem... está toda... a dar uma com a outra/

E27: Podes explicar melhor?

A27: Está... se estão todas as ideias/

E28: Tens o hábito de ler?

A28: Às vezes. Quando não tenho nada para fazer, vou ler/

E29: O que costumavas ler?

A29: Histórias, eh... às vezes o jornal da bola, notícias quando vou ao café com os meus pais, eh... e às vezes quando fazemos entrevistas/

E30: Havia um momento especial à leitura?

A30: Havia, às vezes quando começava as aulas fazíamos um bocado leitura. E quando íamos para o cantinho da leitura, quando nós tínhamos acabado as nossas coisas e não tínhamos mais nada para fazer podíamos ler um livro/

E31: Costumavam ir à biblioteca?

A31: Sim, quando era para fazer projectos, nós íamos à Internet, para fazer... <não acaba>

E32: Requisitavam livros?

A32: Sim, na biblioteca da carrinha/

E33: O que faziam com os livros que requisitavam?

A33: Líamos, líamos, depois trocávamos com os colegas. Mas antes, tinha assim uma fichinha para nós darmos a nossa opinião sobre o livro e depois quando chegava o dia dos livros, a hora da biblioteca nós trocávamos o livro e dávamos a nossa opinião e depois os colegas que queriam Trocar, trocavam/

E34: Como costumava ser avaliado?

A34: Tudo, era o que nós tínhamos feito nos períodos, e.../

E35: Que trabalhos eram?

A35: As fichas de avaliação, o nosso comportamento, o que nós sabíamos, o portefolio, as coisas que nós sabíamos e que mostrava o que nós sabíamos das coisas/

E36: Quem participava na avaliação?

A36: A professora, os alunos/

E37: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A37: Sim. A professora fazia uma pergunta e nós respondíamos numa folha o que nós tínhamos aprendido num projecto/

E38: Costumavam falar sobre a avaliação de cada aluno?

A38: Sim, e depois a professora dizia o que cada menino devia melhorar/

E39: Quando?

A39: Mais no final de cada período/

E40: Muito obrigada por esta entrevista.

E40: De nada/

Aluno N

E1: Descreve um dia de aulas no ano anterior.

A1: Nós tivemos um dia que... quando chegávamos à sala fazíamos tarefas/

E2: Que tarefas?

A2: Quem era o chefe da turma, quem trazia os cadernos, quem dava... quem pedia os trabalhos de casa, eh... quem dava os livros, quem dava as caixas. Depois fazíamos o plano do dia, revisões... muita coisa/

E3: Explica o que era o plano do dia.

A3: O plano do dia é quando escrevíamos no quadro e depois isso que estava no quadro era aquilo que fazíamos durante a aula/

E4: Tenta lembrar-te de um dia que tivesses gostado.

A4: Um dia a professora disse... nós trouxemos materiais que era para nós fazermos um boneco... um boneco que era serrim e tinha uma meia. Depois de fazermos o boneco, nesse boneco nascia a erva/

E5: Lembras-te quando se fez esse trabalho? Estava relacionado com que tema?

A5: Com os seres vivos/

E6: Na sala, todos faziam as mesmas coisas?

A6: Às vezes. Os do terceiro ano faziam uma coisa, os do quarto faziam outras. E no terceiro ano o (nomeia o nome do aluno) porque faltava muito fazia coisas diferentes que nós já tínhamos aprendido. O quarto ano também outras coisas/

E7: Eram discutidas com os alunos, formas de trabalhar de acordo com as suas dificuldades?

A7: Sim/

E8: Quem tomava as decisões na sala?

A8: Éramos todos, eh... fazíamos eleições dos melhores trabalhos. Os alunos é que diziam os melhores trabalhos/

E9: No início desta entrevista disseste que os alunos de manhã faziam tarefas. Como decorriam as tarefas?

A9: Os alunos levantavam-se e iam fazer as suas tarefas que era dar os livros, dar as caixas/

E10: E como eram escolhidos os alunos para fazerem essas tarefas?

A10: A professora fez assim um cartão e tinha lá os nomes. E depois tinha lá um cartão a dizer o que nós fazíamos durante uma semana/

E11: E depois quem alterava o nome dos meninos?

A11: Era o chefe da turma/

E12: Quem decidia o que haviam de estudar ao longo do ano?

A12: A professora e nós/

E13: E durante o dia?

A13: Éramos nós/

E14: Quem costumava organizar a sala?

A14: Éramos nós/

E15: Que tipo de trabalho para casa os teus professores costumavam mandar?

A15: Era mais nos livros. E fazíamos textos/

E16: Quem mandava na sala?

A16: Todos/

E17: Que materiais/equipamento utilizava a professora nas aulas?

A17: Usávamos tudo: o rádio, o gravador - Já não me lembro mais nada/

E18: Diz o que é para ti ser um bom aluno.

A18: Ser um bom aluno... é estudar, eh... estudar, saber as coisas, saber muitas coisas e isso/

E19: Qual é a tua disciplina preferida?

E19: Matemática/

E20: O que costumavam fazer normalmente nessa disciplina?

A20: Costumávamos fazer contas, eh... várias coisas/

E21: E nas outras disciplinas o que costumavas fazer?

A21: No Estudo do Meio aprendíamos coisas como os comércios, para que é que servia os recibos, e essas coisas/

E22: E a Língua Portuguesa?

A22: A Língua Portuguesa tinha uns textos, que era a partir desses textos fazíamos fichas. Também fazíamos reescritas das histórias, dávamos opinião sobre vamos ser amigos da floresta, eh...fizemos um teatro... eh, tínhamos ali o cantinho das histórias que se não tivéssemos nada para fazer íamos ali ler, eh... fizemos o convite aos colegas, eh... carta ao escritor e à escritora, ao Presidente da Junta para ir ao... que nós íamos pintar latas e depois íamos dar ao Presidente e o Presidente da Junta ia ajudar-nos a pôr na praia. Também uma carta aos Bombeiros e a seguir fizemos uma entrevista/

E23: Fazias trabalhos em grupo?

A23: Sim/

E24: Que trabalhos fizeram?

A24: Canções, uma canção que ... - - que era a dar uma mensagem, que era sobre o ar, a água e sobre a floresta/

E25: Só fizeste esse trabalho em grupo?

A25: Não, fizemos também sobre os comércios, fizemos o trabalho da reciclagem, já não me lembro mais nada/

E26: O que faziam com esses trabalhos?

A26: <SIL>

E27: Depois de acabar um trabalho com os teus colegas, o que fazias a seguir?

A27: Nós fizemos um cartaz que era para pôr na parede/

E28: Em que situações escrevias?

A28: - - Escrevia poemas, escrevia textos/

E29: Que textos?

A29: Inventávamos textos. Escrevíamos canções, poemas <SIL>

E30: Que trabalhos fazias em que utilizavas a escrita?

A30: Ah! Bandas Desenhadas, notícias, fazíamos um jornal, fazíamos cartazes sobre as plantas, sobre os animais/

E31: Quem costumava corrigir os teus textos?

A31: A professora e eu também às vezes vejo alguns erros e os meus colegas/

E32: Achas que escreves bem?

A32: Acho que escrevo mais ou menos. Tenho alguns erros/

E33: Onde sentes mais dificuldades?

A33: <SIL>

E34: Depois de escrever um texto, o que fazes a seguir?

A34: Faço a reescrita/

E35: Tens o hábito de ler?

A35: Às vezes leio/

E36: Quando lês?

A36: Depois de fazer os textos/

E37: O que costumavas ler?

A37: Textos dos colegas, ler histórias <SIL>

E38: E fora da escola?

A38: <SIL>

E39: Costumavas ler fora da escola?

A39: - - - o jornal/

E40: Na escola, este ano havia um momento especial para a leitura?

A40: <SIL>

E41: Havia algum momento em liam livros, ou apresentavam livros que tinham lido?

A41: Sim/

E42: Costumavam ir à biblioteca?

A42: Sim, íamos requisitar livros/

E43: O que faziam com os livros que requisitavam?

A43: Nós líamos e depois na escola apresentávamos aos colegas. Depois trocávamos, líamos esse texto e - escrevíamos a opinião do livro/

E44: Como costumavas ser avaliado?

A44: Tudo o que fazia: as tarefas, fichas de avaliação, muitas coisas/

E45: Que coisas eram?

E45: Eh.../

E46: Quem falava sobre a avaliação na sala?

A46: Era a professora e os alunos/

E47: Havia algum momento em que pensavas sobre o que tinhas aprendido, o que te faltava ainda saber...

A47: Sim/

E48: Por escrito?

A48: Através dos diários/

E49: Em que altura?

A49: Depois de apresentar um trabalho/

E50: Costumavas fazer auto-avaliação no final de cada período?

A50: Sim/

E51: Só falavas da tua avaliação?

A51: Não percebo/

E52: Quando falavas da tua avaliação, havia mais alguém a falar sobre ti?

A52: Sim, a professora e alguns colegas. Quem queria falar/

E53: Muito obrigada por esta entrevista.

E53: De nada/



Anexo 9: Grelha de análise (últimas entrevistas)

A gestão do currículo										
	Descrição da aula	Tarefas diversificadas	Actividades de acordo com as dificuldades	Decisões	Tarefas diárias	Organização do estudo (decisão)	Organização da sala	Tipo de T.P.C.	Equipamento /material	Definição de bom aluno
Aluno A	“nós entrámos na sala, os meninos fazem as tarefas, depois há um menino que vai ao quadro e faz o plano do dia. Um dia que eu gostei muito, foi quando a gente fez uma apresentação de um trabalho “Vamos proteger o nosso planeta”, que era da poluição sonora, da poluição atmosférica, da poluição da água, os detritos sólidos e a reciclagem. Os colegas gostaram”.	Sim	Sim	“Éramos nós e às vezes era a senhora professora.”	Sim. “dar os livros, as caixas, os cadernos, as apresentações, as presenças, os trabalhos de casa para ver se todos os meninos faziam os trabalhos de casa.”	Durante o ano- “Nós e às vezes a senhora professora também; durante o dia- Éramos nós.”	“Éramos nós e às vezes a senhora professora.”	“estudar Estudo do Meio, fazer textos, fichas de textos, procurar coisas para trabalhos de grupo.”	“Às vezes para fazer projectos fazíamos desenhos e para afixar, utilizávamos papel cenário (...)o computador, o rádio, o retroprojector”	“É ter que estudar. Eh... fazer o que a professora manda”.
Aluno B	“Foi começar a descrever aquele dia que nós escrevemos peça de teatro. Pronto, foi assim: nós chegámos à	“Às vezes”.	“Às vezes”.	“ Eram os alunos.”	Sim. “Uns levavam as caixas, outros os cadernos,”	Durante o ano e durante o dia “Éramos nós.”	“Nós e a professora.”	“Fazer textos, histórias, às vezes levávamos fichas	“O gravador, rádio, o computador para pesquisar na Internet, fazíamos	“Fazer as fichas bem, ser bem comportado, fazer os trabalhos de

	sala, escrevemos o plano do dia, fizemos as tarefas e depois começamos a escrever o teatro. Mas só que depois, acho que nos chamaram para fazer... uma coisa, acho que era para vermos experiências, nós fomos ver e depois continuámos a escrever o teatro e não conseguimos acabar a tempo.”	Sim.	Sim.			outros os livros, alguns davam o leite, outros marcavam as presenças e os T.P.C., quem fazia e quem não fazia.”	Durante o ano – A professora; durante o dia “Os alunos e a professora.”	“Os alunos e a professora.”	“Umhas fichas, por exemplo Língua Portuguesa, Matemática ou Estudo do Meio e textos.”	trabalhos de Expressão Plástica que no ano passado fazíamos muito pouco”.	casa.”
Aluno C	“Entro na sala e faço as tarefas, e o dia que eu gostei mais foi quando apresentei uma apresentação (sobre as poluições e sobre o ambiente) aos colegas, que eles vieram cá à nossa sala.”	Sim.	Sim.		“Éramos nós e a professora.”	“Havia o chefe da turma, a entrega do leite, a entrega das caixas, a entrega dos cadernos e os meninos mudavam semana a semana.”	Durante o ano “A professora e os alunos”,	“A professora e os alunos”.	“Fichas”.	“O retroprojector, o computador”	“É fazer as coisas bem, portar-se bem.”
Aluno D	“Tive a fazer o plano do dia, as revisões, a leitura e o dia que eu gostei mais foi o teatro.”	Sim.	Sim.		“A professora e os alunos.”	“Era de dar as caixas, os cadernos, os livros, a					



Aluno G	“Quando fui ao passeio a Aveiro, fomos ver o farol da Barra, fomos à praia da Barra, comemos um gelado ali, em Aveiro, e depois fomos à Fábrica da Ciência Viva. Vimos teatro e fomos e vimos um filme, parece que os peixes vinham ter connosco.”	Sim.	Sim.			“A professora e o chefe da turma e os colegas.”	ele dava aos colegas; e o chefe da turma que era para ver quem se portava bem e quem se portava mal, era ver se as tarefas estavam a ser bem feitas.”	Durante o ano “a professora” A professora A professora ; durante o dia “Nós todos.”	“Nós todos”	“Era Língua Portuguesa, um texto ou dois, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Musical, Expressão Plástica.”	“O rádio, computador”	não responde. Não se considera bom aluno porque “Não fazia bem os trabalhos de casa.”
---------	--	------	------	--	--	---	---	---	-------------	---	-----------------------	--

Aluno H	<p>“Quando a gente entrava para a sala, a gente dava as tarefas, depois um menino ia ao quadro fazer o plano do dia do que a gente ia fazer nesse dia e isso”.</p> <p>“Gostei quando a gente apresentou o aquilo da reciclagem no computador aos colegas da escola. Eles estavam sentados e ouviam a gente a falar e a gente mostrava imagens num pano branco que tínhamos tirado da Internet.”</p>	Sim.	<p>“Sim, a professora preocupava-se com a gente, para a gente aprender.”</p>	<p>“Era a gente.”</p>	<p>“quando a gente faltava havia um menino que escrevia F ou P para quando a gente vinha ou não; havia meninos que davam as caixas, havia o chefe e assim.”</p>	<p>Durante o ano e durante o dia “Era a professora e a gente também”</p>	<p>“Era a gente.”</p>	<p>“levava o livro e fazia fichas de Português e Matemática e outras coisas.”</p>	<p>“Levava o gravador grande, e o computador dela e havia a outra máquina que eu não sei como se chama. (...) - retroprojector</p>	<p>“a gente tem que fazer tudo, não ter recados na caderneta e a professora gostar de nós.”</p>
Aluno I	<p>“Quando entrei tínhamos tarefas, fazia um boneco com serrim. (...)foi quando nós demos os seres vivos.”</p>	Sim.	Sim.	<p>“A professora e os colegas.”</p>	<p>“Levar as caixas, levar os cadernos, levar os livros, o chefe da turma, as presenças, os trabalhos de casa.”</p> <p>“Era o chefe da turma que mudava de</p>	<p>Durante o ano “Os colegas, a professora”, durante o dia “Os colegas.”</p>	<p>“Os colegas.”</p>	<p>“Coisas com materiais recicláveis, estudar”</p>	<p>“Rádio, gravador.”</p>	<p>“estudar, escrever”</p>

Aluno J	“Por exemplo no primeiro dia, nos primeiros dias que nós entrámos... (...) Primeiro tínhamos regras; dividimo-nos em tarefas, cada um tinha a sua tarefa; aprendemos quais eram as regras que devíamos ter novas; aprendemos a trabalhar numa maneira diferente e também aprendemos que não devemos apoiar só nos manuais mas também em tudo, que é uma forma mais fácil de aprender.”	Sim.	Sim.	Sim.	“Os alunos.”	“havia por exemplo o chefe da turma, havia quem trazia as caixas, os cadernos, os livros, quem dava o leite, quem marcava as presenças , os T.P.C.. Nós entrávamos na sala e todos organizamos a nossa tarefa.”	Durante o ano e durante o dia: os alunos.	“Os alunos”.	“Costumava mandar textos, inventar músicas e trabalhos no manual, mas principalmente textos porque como eu disse até agora, não nos devemos apoiar só no manual, mas em tudo”.	“O gravador, o rádio, o retroprojector, o computador.”	“Para mim um bom aluno é saber, aplicar nas aulas, estudar muito e principalmente apoiar-se em tudo, como se deve ser e é uma forma mais fácil de aprender como eu tinha dito até agora e acho que é assim um bom aluno.	
Aluno L	“Entrávamos, cada menino fazia a sua tarefa, depois um menino ia ao quadro escrever o plano do	Sim.	“dependi a do que os meninos	“Sim, às vezes”.	“às vezes a professora, outras vezes nós.”	“Havia o chefe da turma, quem levava as	Durante o ano e durante o dia “Nós e a	“Éramos nós com a ajuda da professora.”	“Estudar, escrever textos ou então corrigir	“O gravador, o computador, a aparelhagem e o aparelho de filmar.”	“É aprender tudo bem, respeitar toda a gente e não bater	

	dia e os outros ditavam o que ele havia de escrever. O dia que eu gostei mais foi quando nós apresentámos o teatro aos nossos colegas e no fim aos nossos pais. Nós apresentámos aos colegas e cantámos canções muito bonitas. No final, os colegas também gostaram muito do nosso trabalho.”	sabiam fazer.”			caixas, os cadernos, quem marcava as presenças, quem marcava quem tinha feito os trabalhos de casa ou não.”	professora :		textos dos amigos, fichas, fazer entrevistas, preparar apresentações.”		em ninguém.”
Aluno M	“Nós chegávamos à sala, cada um fazia a sua tarefa, um menino fazia o plano do dia, depois as revisões, outro dia fizemos um cartaz dos planetas, que nós tínhamos aprendido. Depois fazíamos a Música que era nesse dia, que era à 4ª feira. Depois cada um fazia a sua tarefa outra vez e depois íamos embora”.	Sim. “uns faziam cada coisa”	Sim.	“Às vezes todos os alunos, às vezes a professora.”	“Era a tarefa dos livros; para ir buscar os livros para dar aos seus colegas; o chefe da turma; ir buscar os cadernos”.	Durante o ano “A professora”; durante o dia “Eram os colegas e os alunos.”	“A professora e nós.”	“Estudar, escrever textos, fazer perguntas às pessoas, por exemplo perguntam os se sabiam o que queria dizer as cores da bandeira nacional e isso e depois fizemos um gráfico ou sonhos.”	“o rádio, a televisão quando nós apresentámos a notícia, o gravador quando era para fazer computador e outras coisas”.	“É um menino que participa na aula, está atento, gosta de procurar coisas em casa, faz os trabalhos bem.”

Aluno N	<p>“quando chegávamos à sala fazíamos tarefas. (...) Depois fazíamos o plano do dia, revisões (...) O plano do dia é quando escrevíamos no quadro e depois isso que estava no quadro era aquilo que fazíamos durante a aula.”</p> <p>“Um dia nós trouxemos materiais que era para nós fazermos um boneco que era serim e tinha uma meia. Depois de fazermos o boneco, nesse boneco nascia a erva.” Foi quando trabalharam “Com os seres vivos.”</p>	<p>“Às vezes. Os do terceiro ano faziam uma coisa, os do quarto faziam outras. E no terceiro ano o (nomeia o nome do aluno) porque faltava muito fazia coisas diferentes que nós já tínhamos aprendido. O quarto ano também outras coisas.”</p>	Sim.	<p>“Éramos todos”. “Os alunos é que diziam os melhores trabalhos.”</p>	<p>“Quem era o chefe da turma, quem trazia os cadernos, quem pedia os trabalhos de casa, quem dava os livros, quem dava as caixas.”</p>	<p>Durante o ano “A professor a e nós.”; durante o dia “éramos nós”.</p>	<p>“Éramos nós.”</p>	<p>“Era mais nos livros. E fazíamos textos”.</p>	<p>“Usávamos tudo: o rádio, o gravador,”</p>	<p>“Ser um bom aluno é estudar, saber as coisas, saber muitas coisas”.</p>
---------	---	---	------	--	---	--	----------------------	--	--	--



A gestão do currículo				A avaliação				
	Como trabalham as diferentes disciplinas	Trabalho de grupo	Exemplo de trabalho de grupo	Finalidade destes trabalhos	Trabalhos relativos à avaliação	Quem participa	Auto- e hetero avaliação/ Reflexão	quando
Aluno A	<b>L.P.</b> “Fichas, cartas aos Bombeiros e a uma escritora a perguntar se ela podia vir cá à escola, convites aos colegas, uma notícia, um teatro que nós apresentámos aos colegas”. <b>E.M.</b> “A Estudo do Meio nós fazíamos projectos das coisas que a gente devia aprender (não se compreende), fazíamos cartazes.”	Sim.	“eu fiz com um colega meu a poluição sonora, eh... um trabalho sobre a pecuária, eh... fiz com um colega uma carta, fiz também um desenho sobre a água, com um colega meu, um cartaz, eh... fiz uma notícia, uma história “O Zorro em acção”, fiz em grupo uma banda desenhada sobre “O Zorro em acção”.	“Apresentávamos aos colegas e às vezes punha-mos na sala.”	“Fazíamos o Diário de Aprendizagem em que dizíamos tudo o que aprendíamos. (...) Projectos, tínhamos um portefólio onde púnhamos as melhores fichas, os melhores textos, os melhores projectos, desenhos.”	Nós e a senhora professora.	Sim.	“Era antes de ir para férias”
Aluno B	“A <b>Estudo do Meio</b> às vezes apresentávamos aos colegas e essas coisas e a <b>Língua Portuguesa</b> gostava muito de escrever textos.  A <b>Expressão Musical</b> cantava, que também	Sim.	“Foi o trabalho “Vamos proteger o nosso planeta” que fizemos em grupo, histórias, notícia a partir da história, bandas desenhadas.”	“Para enfeitar a sala, para a capa e ... para expor na sala e para concorrer a concursos.”	“tudo o que eu fazia na escola: fichas, textos, o meu comportamento.”	“Eu, a professora e os meus colegas.”	Sim.	Reflexões: No final de cada período. “Quando acabávamos de dar alguma coisa.”; auto e hetero

	gosto muito, em <b>Expressão Dramática</b> gostava muito de representar”.								avaliação no final do período.
Aluno C	<b>EX. MU.</b> “Cantava, tocava. “ “Na <b>Expressão Plástica</b> costumava pintar e fazer trabalhos. Fizemos desenhos sobre a poluição da água e os casos de poluição, sobre o ambiente. E <b>na Língua Portuguesa</b> também utilizámos para escrever e para ler. (...) fizemos vários textos.”	Sim.	“O trabalho das poluições, ambiente, o teatro, eh... história de Portugal, prevenção rodoviária, os primeiros socorros, concurso da floresta, histórias.”	“Apresen- távamos aos colegas, colava-mos na parede. “	“fzíamos fichas, fazíamos trabalhos, o portefólio.” Explica o que é o portefólio “Tínhamos lá tudo, mas eram os melhores trabalhos: tínhamos as melhores fichas, as nossas canções, as nossas histórias”.	“Era a professora e os meus colegas. “	“Sim, através do Diário de Aprendizagem.”	No final de cada período a auto e hetero-avaliação. Reflexão- “a gente aprendia um tema e depois escreviamos o que tínhamos aprendido.”	
Aluno D	“A <b>Matemática</b> aprendemos muitas coisas como medidas de comprimento, de massa e de “composição”; nas outras disciplinas-“ Fichas, algumas vezes escreviamos” <b>L.P.</b> “Líamos, escreviamos”: <b>E.M.</b> “Costumávamos aprender o que eram os primeiros socorros, fizemos também uma caixa dos primeiros socorros”.	Sim.	““Vamos proteger o nosso planeta”, fizemos o da banda desenhada, a notícia, da história a partir dos papéis que lá dizia “personagens”, “inimigo”, “personagem boa”. “	“ às vezes púnhamos na sala e também lá fora para as outras pessoas verem, outros alunos”.	“Tínhamos um portefólio onde púnhamos os melhores trabalhos e as fichas de avaliação. “	“Todos”.	Sim.	Reflexão “Normalment e era quando a gente aprendia uma coisa.”; auto e hetero avaliação- no final de cada período.	
Aluno E	<b>L.P.</b> “Muitas coisas: gramática,	Sim.	“Fizemos textos, como aquele em que tirámos	-----	“Com tudo o que faço na escola. E faço fichas	professor, alunos	“Escreviamos os	Os diários no final de	

	<p>muitos textos e a reescrita deles, teatros e interpretação de textos.”</p> <p><b>E.M.</b></p> <p>“A Estudo do Meio, fazemos trabalhos de grupo e apresentamos aos colegas, fazemos cartazes com o resumo de cada tema, fazemos experiências, fazemos entrevistas às pessoas e convidamos pessoas a vir a nossa escola. <b>A Matemática</b>, fazemos contas, reduções e problemas. <b>A Expressão Musical</b>, aprendemos canções, fazemos letras para as canções e fazemos instrumentos musicais.”</p>		<p>cartões ao calhas e depois fizemos uma história e a partir desta história fizemos uma banda desenhada e uma notícia com uma caixa a fazer de televisão, apresentações de trabalhos.”</p>		para ver o que falta saber.”		<p>diários de aprendizagem”</p> <p>“Dizíamos se tínhamos gostado de fazer o trabalho e o que é que tínhamos aprendido.”</p> <p>Auto-avaliação no final de cada período.</p>	<p>cada tema e auto e hetero avaliação no final de cada período.</p>
Aluno F	<p><b>Matemática</b></p> <p>“Contas e algumas respostas que lá tinha.”</p> <p><b>E.M.</b></p> <p>não responde</p> <p><b>L.P.</b></p> <p>“No livro de fichas de Língua Portuguesa. Fazíamos textos, textos que eram poesia, cartas a uma escritora, ao Presidente da Junta para dizer obrigado por nos ter tirado fotocópias para o jornal, banda desenhada, notícias.”</p>	Sim.	<p>“Se eu fosse um planeta, os cartazes, algumas notícias, cartas, convites aos colegas para virem à nossa sala.”</p>	<p>expor na sala; enviar colegas, cartas a escritores</p>	<p>“Todos os trabalhos que nós fazíamos, escrita, fichas, Matemática.”</p>	<p>“Eram os alunos e a professora”</p>	<p>Sim.</p> <p>Reflexões:</p> <p>“O diário a dizer tudo o que aprendemos e no final do período, nós falávamos uns dos outros.”</p>	<p>Auto e hetero-avaliação: no final de cada trimestre.</p>

Aluno G	<b>E.M.</b> “Estudar os planetas, os comércios” <b>A Língua Portuguesa,</b> escrevia textos, respondia a perguntas.	Sim.	“Vamos proteger o nosso planeta”, uma história”.	“Apresentávamos à escola e púnhamos os trabalhos que fizemos.”	“Eu era avaliado com tudo.”	“A professora e nós.”	Sim.	Auto e hetero-avaliação no final de cada período. Reflexões “No fim de fazer alguns projectos.”
Aluno H	<b>L.P.</b> “a gente escreve textos e depois volta a escrever para não ter mais mal, a gente diz o que é nomes comuns e isso, e lê”. <b>A Matemática,</b> contas, problemas. <b>A Estudo do Meio</b> a gente falou de seres vivos, dos planetas e isso. A gente também fez o teatro na <b>Expressão dra...</b> já não me lembro como se diz. E também a <b>música.</b> “	Sim.	“Os comércios, que a gente tinha que perguntar no sítio onde a gente morava coisas e fizemos uma notícia para apresentar numa televisão do faz de conta e o teatro e a reciclagem que apresentámos aos colegas.”	Apresentações, investigar no meio	“Eu fazia umas fichas do que tinha aprendido, porque tinha coisas diferentes dos meus colegas”.	-----a)	Em relação à auto-avaliação “Já não me lembro, eu também faltava muito.”; relativa-mente às reflexões “Ah, isso sim. Era o diário.”	-----
Aluno I	<b>L.P.</b> “O que era nomes comuns, adjectivos, verbos.” Outras disciplinas: “Fazer contas” Não responde mais.	Sim.	“Vamos proteger o nosso planeta”. Não se lembra de mais nada.	“Apresentámos.”	Demora na resposta “Fiz testes”	“Nós todos.”	Sim.	Auto e hetero-avaliação no final de cada trimestre; quanto às reflexões “Não me lembro.”
Aluno J	Matemática “A <b>Matemática</b> costumava fazer contas, medições, contas que eu	Sim.	“Histórias, músicas, projectos.” Quando questionado sobre que projectos:	“Eram colados na parede que era para	“Por tudo o que fazíamos na escola: o respeito; o comportamento; como	“Pela professora e pelos alunos.”	“Sim, por exemplo do Diário de S. Sebastião	Auto e hetero-avaliação “no final de

	gosto muito de fazer contas". "Na <b>Língua Portuguesa</b> costumávamos fazer muitos textos de grupo e sozinhos, a <b>Estudo do Meio</b> , costumávamos fazer apresentações aos colegas sobre a natureza, por exemplo, o ambiente. Há pouco tempo fizemos uma apresentação a partir de um power point, apresentámos a toda a escola, o mau que podemos fazer e o bom que podemos fazer."		"quando fizemos a carta para a escritora, o convite para o Bombeiros, eh... o cartaz sobre a reciclagem, eh...o cartaz sobre a floresta, não é bem o cartaz mas (pausa) um concurso que nós participámos, outro concurso "vamos ter cuidado na rua"."	depois ficarem em exposição, pausa, enviámos os melhores trabalhos para o concurso para ver se ganhávamos."	me dou com os meus colegas, se ando à porrada ou não e; a forma que trabalhava" "Fazíamos fichas, outros trabalhos, quando me portava bem com os meus colegas, quando respeitava toda a gente ou quando fazia alguma coisa de mal."		nós fizemos, mas depois deixámos de fazer, nós dizíamos tudo o que fazíamos durante o ano. Durante o ano não, durante o dia. E também fazíamos o Diário de Aprendizagem que era o que tínhamos aprendido nesse dia." Auto-avaliação "no final de cada período."	cada período." Diário "Durante o ano não, durante o dia."
Aluno L	"Em <b>Português</b> a gente escrevia muitos textos, os colegas ou a professora corrigia e depois voltávamos a escrever várias vezes. A gente aprendia os nomes comuns, próprios e colectivos; o grupo nominal e o grupo verbal. A <b>Estudo do Meio</b> fazíamos muitos trabalhos, às vezes para	Sim.	"Histórias, correcção de cartas dos colegas, o trabalho dos comércios na nossa localidade, os planetas fizemos o cartaz e poemas para pôr na sala, o trabalho da ambiente, o teatro."	Apresentações, expor na sala.	"Para a nossa avaliação contava tudo o que nós aprendíamos na escola. Também fazíamos fichas."	Todos.	Sim.	"No final de alguns trabalhos ou no final do período nós escrevamos o que tínhamos aprendido. Fazíamos o diário de aprendizagem. Mas

	apresentar, fazíamos trabalhos de grupo. A <b>Matemática</b> fazíamos contas, fazíamos jogos para saber a tabuada e outras coisas (x10, x100, x1000 por exemplo). A <b>Expressão Plástica</b> normalmente fazíamos trabalhos que tinham a ver com aquilo que estávamos a dar, por exemplo quando falámos dos seres vivos fizemos um boneco com serrim e erva. E a <b>Expressão Musical</b> , escrevíamos músicas, fizemos instrumentos musicais e isso.						também antes de acabar o período falávamos todos do que faltava saber e como queríamos aprender no próximo período.” “Às vezes dávamos a nossa opinião dos colegas.”	
Aluno M	<b>Matemática:</b> “fazer as contas, problemas.” <b>“A Estudo do Meio</b> estudámos o corpo humano, os planetas”. Explica que nesta disciplina “As vezes fazíamos cartazes, às vezes fazíamos teatros, apresentações.” <b>L.P.</b> “A Português fazíamos fichas, aquelas fichas que a professora dava antes da ficha de avaliação, para ver o que nós	Sim.	“Histórias, cartazes, apresentações”.	“Às vezes apresentávamos aos colegas, (...) depois vão para a parede para a gente nos lembrar-mos.”	“Tudo, era o que nós tínhamos feito nos períodos”, “As fichas de avaliação, o nosso comportamento, o que nós sabíamos, o portefólio, as coisas que nós sabíamos e que mostrava o que nós sabíamos das coisas.”	“A professora, os alunos.”	Auto e hetero-avaliação: sim. Reflexões: “Sim. A professora fazia uma pergunta e nós respondíamos numa folha o que nós tínhamos aprendido num	Auto e hetero-avaliação no final de cada período; reflexões no final de cada projecto.

Aluno N	<p>sabíamos, os Diários de Aprendizagem e (pausa) já não me lembro mais.”</p> <p><b>Matemática</b> “Costumávamos fazer contas”. <b>E.M.</b> “No Estudo do Meio aprendíamos coisas como os comércios, para que é que servia os recibos”. <b>L.P.</b> “A Língua Portuguesa tinha uns textos, que era a partir desses textos fazíamos fichas. Também fazíamos reescritas das histórias, dávamos opinião sobre vamos ser amigos da floresta, fizemos um teatro, tínhamos ali o cantinho das histórias que se não tivéssemos nada para fazer íamos ali ler, fizemos o convite aos colegas, carta ao escritor e à escritora, ao Presidente da Junta para ir ao ... que nós íamos pintar latas e depois íamos dar ao Presidente e o Presidente da Junta ia ajudar-nos a pôr na praia. Também uma carta aos Bombeiros e a seguir fizemos uma entrevista.”</p>	Sim.	“Canções, uma canção que era a dar uma mensagem, que era sobre o ar, a água e sobre a floresta. (...) fizemos também sobre os comércios, fizemos o trabalho da reciclagem”.	“fizemos um cartaz que era para pôr na parede”.	“Tudo o que fazia: as tarefas, fichas de avaliação, muita coisa”.	“Era a professora e os alunos.”	Sim.	Auto e hetero-avaliação no final de cada período; reflexões “Depois de apresentar um trabalho”.
------------	---	------	---	---	---	---------------------------------	------	---

Escrita/ leitura								
	Situações de escrita	Opinião sobre a sua forma de escrever	Dificuldades sentidas	Procedimento depois de escrever um texto	Quem corrige	Hábito de ler/ O quê	Quando lê	Momento especial de leitura
Aluno A	<p>“O Zorro em Acção”, banda desenhada, notícias, fizemos opiniões de trabalhos que a gente fez</p> <p>“Vamos ser amigos da floresta”, “Vamos ter cuidado na rua”, fizemos entrevistas aos Bombeiros que vieram cá, à escritora, fizemos o jornal.”</p>	“Acho.”	“Não sei o que é que eu hei-de escrever.”	“vejo se não tem erros e faço a reescrita.”	“A senhora professora ou os colegas.”	Sim. “Textos, poemas, versos”.	“Quando faço um texto, tenho que ler”.	Sim. “Requisitávamos. Na biblioteca da escola fomos para o computador investigar na Internet.” Biblioteca ambulante- “Liamos e depois apresentávamos aos colegas da sala.”
Aluno B	<p>“Histórias, escrevemos o teatro, “Vamos proteger o nosso planeta”, antes para apresentar aos nossos colegas (...) O power point; cartas, documentos de apresentação quando nós convidámos a escritora e entrevistas.</p>	“Mais ou menos.”	“É quando nos sinais de pontuação e nos acentos.”	“Leio e volto a escrever.”	“A professora e a minha mãe quando estou em casa e os colegas quando a professora manda trocar.”	Sim. “Livros, histórias pequenas, às vezes livros grandes que a minha mãe me compra”.	“À noite, antes de ir para a cama e às vezes na academia quando estou com as minhas colegas.”	Sim. “Liamos livros e estudávamos.” Na biblioteca ambulante- “Liamos e depois na quinta-feira apresentávamos aos colegas, para eles lerem.” Liamos e depois na quinta-feira apresentávamos aos colegas, para eles lerem.”



Aluno C	“Histórias, convites, cartas”.	Sim.	“Às vezes faltam-me ideias.”	“Faço a reescrita e depois apresento aos colegas da minha turma”	“A professora e os meus colegas.”	“Às vezes.” “Às vezes, histórias.”	“Quando fazemos coisas em conjunto.”	Sim. “Requisitávamos livros.” Depois “Íamos e depois apresentávamos aos colegas.”
Aluno D	“Quando era o plano do dia; a reescrita de uma história; cartaz sobre o ambiente, escrevemos numa folha o projecto que nós íamos fazer, as informações; quando fizemos o projecto “Vamos ser amigos da floresta”, o que nós gostámos, nunca tínhamos feito um trabalho assim; também no outro “Vamos ter cuidado na rua”, tivemos a dar a nossa opinião; a vinda da escritora, fizemos uma carta para ela vir cá; fizemos o teatro; fizemos convites aos colegas; carta aos bombeiros, foi a pedir para eles virem cá, para nos darem informações sobre os primeiros socorros; e ao senhor presidente foi para ele nos ajudar a fazer as tarefas.”	“Mais ou menos.”	“Quando é uma palavra difícil.”	“Eu leio, a professora e os colegas corrigem e depois volto a escrever.”	Professora e os colegas	“Às vezes. Histórias, bandas desenhadas.”	“À tarde.”	Sim. “investigar na Internet.”; requisitar livros “Líamos, apresentávamos aos colegas e fazíamos a troca de livros.”

Aluno E	<p>“fizemos notícias para o jornal da escola, escrevemos cartas a várias pessoas, Convites aos nossos colegas da escola, histórias, para fazer instruções nos jogos, o diário de Sebastião e o diário de aprendizagem e fizemos concursos. “</p>	<p>“Mais ou menos.”</p>	<p>“A escrever as palavras.”</p>	<p>“Leio outra vez. Às vezes corrijo coisas que estão mal. Depois às vezes a professora corrige e faz lá perguntas de coisas que eu devia escrever. No início do ano, nós combinámos alguns sinais de correcção e depois, é só ver o que está mal ou o que falta. Às vezes, eu também corrijo os textos dos meus amigos e escrevo o que falta no texto dele.</p>	<p>“Os meus colegas, a minha mãe e a professora. “</p>	<p>Sim. “Livros de histórias que o meu pai compra. “</p>	<p>“Na escola e em casa antes de ir dormir.”</p>	<p>“Tínhamos o cantinho da leitura, que tinha lá os livros que nós trouxemos no início do ano. E depois também tínhamos um dia que era à 4ª feira que nós apresentávamos os livros que requisitávamos na biblioteca ambulante.”</p>	<p>Sim. “Quando era para ir para os computadores para escrever ou ir à Internet.”</p>
Aluno F	<p>“Textos, cartas, notícias, convites, sobre a reciclagem nós escrevemos, se eu fosse um planeta.”</p>	<p>“Acho que não”.</p>	<p>“A escrever (...) A escrever a história, ter ideias para a história..”</p>	<p>“Vejo se tem erros ou não, e depois se tem algum erro corrijo.” “Fazíamos a reescrita. (...) É escrever outra vez tudo, corrigíamos os erros, os sinais de pontuação, as falas “ .</p>	<p>“A professora e às vezes os colegas.”</p>	<p>Sim. “Livros que eu tenho lá em minha casa e o livro de leitura.”</p>	<p>“leio na escola e quando chego a casa.”</p>	<p>“não sei.”</p>	<p>Sim. “Líamos para depois apresentarmos aos colegas. Escrevíamos também numa folha o que mais tínhamos gostado nesse texto. “</p>

Aluno G	"Escrevia as histórias, escrevia, bandas desenhadas, notícias, teatros, apresentações"	"Às vezes".	"Na Língua Portuguesa."	"Vou ler. (...) vou ver se tenho algum erro, e volto a escrever o texto com outras coisas."	"A professora e eu sozinho."	Sim. "Textos, histórias."	"À noite quando vou para a cama e na escola."	Sim.	Sim. "Requisitávamos livros." Líamos os livros, depois de ler dava aos colegas e eles davam outro livros. (...) Nós falávamos do livro antes."
Aluno H	"cartas, convite aos colegas".	"Não."	"É assim nas palavras, não sei muito bem como se escreve e em que sítio. "	"Dou à professora e a professora escreve coisas e eu tenho que fazer melhor."	"A professora"	"Não. Eu não gosto." Porque "Não sei ler muito bem."	b)	"Sim, era à 4ª feira."	Sim. Na biblioteca da escola: "A gente fazia trabalhos em grupo e íamos à Internet." Quanto à requisição de livros na biblioteca da carrinha: "Os meus colegas sim, eu não, porque não tinha cartão", porque "esquecia-me dos papéis, eu lia os livros da sala."
Aluno I	"Para fazer cartas, uma carta à escritora, aos bombeiros, histórias"	"Mais ou menos. "	"Escrever palavras difíceis. "	"Leio e depois entrego à professora." "Corrijo os erros e passo de novo. "Vê se a frase está completa"	"A professora e os colegas. "	Não. Porque "Não gosto muito de ler."		Sim	Sim. "Requisitávamos livros." Líamos, tirávamos ideias para alguns textos", "E depois trocávamos o livro e explicávamos o livro. "

Aluno J	“Durante este ano escrevia muitas histórias, textos inventados por grupos, cartas, convites, notícias, bandas desenhadas.”	“Mais ou menos.”	“A escrever palavras que acabam em “am” ou “ão”.”	“Leio outra vez.” “Leio e dou aos meus colegas para ver se tem algum erro. (...)às vezes não compreendem algumas ideias e eu tenho que melhorar ou pôr mais coisas.”	“A professora e às vezes os colegas.”	Sim. “Banda Desenhada e histórias muito engraçadas, por exemplo, na praia e isso, e gosto de ler a Bíblia.”	“Por exemplo quando acabo um trabalho com os meus colegas, posso ler um texto no nosso cantinho da leitura, aquele que fizemos também ou às vezes em casa.”	“Sim, havia era à 4ª Feira. Fazíamos a apresentação dos livros que escolhíamos, que requisitávamos na biblioteca, que era uma carinha que vinha cá. Visitávamos, requisitávamos e dávamos a nossa opinião.”	Sim. _____
Aluno L	“escrevemos cartas aos Bombeiros, ao Presidente da Junta de Freguesia, à escritora Anabela Mimoso, escrevemos convites aos amigos da escola para virem à nossa sala, escrevemos muitas histórias, o diário de S. Sebastião e depois escrevíamos também noutro diário onde	“Mais ou menos.”	“Às vezes não sei o que escrever.”	“Fazemos várias vezes o texto até estar todo bem.”	“Era mais a professora, mas às vezes também eram outros colegas e eu também corrigia os textos dos colegas porque tínhamos colado na	Sim. “Histórias e coisas que estou a aprender a Estudo do Meio.”	“Na sala lemos na nossa biblioteca com os livros que os meninos da sala trouxeram, os textos que fizemos aos	“Sim, era à 4ª feira. Nós fazíamos um círculo e mostrávamos o livro que tínhamos levado para casa.”	Sim. “Tínhamos que apresentar aos colegas e depois fazíamos troca e sempre assim até vir outra vez a carrinha da biblioteca que vinha uma vez por mês.”

	dizíamos o que tínhamos aprendido."				nossa mesa os códigos de correção que tínhamos feito no início do ano para a gente se habituar a corrigir e saber o que falta. "	"Às vezes. Quando não tenho nada para fazer, vou ler. "	"quando vou ao café com os meus pais"	"Havia, às vezes quando começava as aulas fazíamos um bocadinho de leitura. E quando íamos para o cantinho da leitura."	Sim. "quando era para fazer projectos, nós íamos à Internet". Requisitavam livros "na biblioteca da carrinha." De seguida, "Líamos, depois trocávamos com os colegas. Mas antes, tinha assim uma fichinha para nós darmos a nossa opinião sobre o livro e depois quando chegava o dia dos livros, a hora da biblioteca nós trocávamos o livro e dávamos a nossa opinião e depois os colegas que queriam Trocar, trocavam."	
Aluno M	"Quando escrevíamos histórias, quando fazíamos o teatro de sombras, apresentações, quando nós fazíamos os problemas de Matemática também escrevíamos, eh... cartazes, cartas, convites."	"não tenho a letra bonita, dou muitos erros."	"Nos erros."	"Faço a reescrita." "Leio, vejo os erros, vejo onde tenho os problemas, se a história tem... está toda... a dar uma com a outra."	"Às vezes somos nós, outras vezes é a professora."	"Às vezes. Quando não tenho nada para fazer, vou ler. " "Histórias, às vezes o jornal da bola, notícias, e às vezes quando fazemos entrevistas."				
Aluno N	"Escrevia poemas, (...). Inventávamos	"Acho que escrevo	"Tenho alguns erros"	"Faço a reescrita."	" A professora e	"Às vezes leio." "Textos dos	"Depois de fazer	Sim.	Sim. "Sim, íamos requisitar	

	textos. Escrevíamos canções, poemas (...) Bandas Desenhadas, notícias, fazíamos um jornal, fazíamos cartazes sobre as plantas, sobre os animais. ”.	mais ou menos. “				eu também às vezes vejo alguns erros e os meus colegas.”	colegas, ler histórias”. Fora da escola “o jornal.”	os textos.”		livros. “ com esses livros requisitados “Nós liamos e depois na escola apresentávamos aos colegas. Depois trocávamos, liamos esse texto e escrevíamos a opinião do livro.
--	---	------------------	--	--	--	--	---	-------------	--	---

a) -----Não responde

b) \_\_\_\_\_ não há resposta em consequência da anterior.

Abreviaturas:

L.P.- Língua Portuguesa

E.M.- Estudo do Meio

E.P.- Expressão Plástica

EX. MU. – Expressão Musical

Anexo 10: Planificação do Projecto (um exemplar)

<u>Planificação de Projecto</u>	
Os nossos nomes	
O que queremos aprender	Queremos aprender mais coisas sobre a poluição atmosférica.
O que já sabemos	Sabe-se muita coisa que polui o ar como os carros.
Como vamos investigar	Vamos investigar na internet, em livros, revistas, jornais e perguntamos às pessoas.
A quem pedimos sugestões (professora, pais, colegas, ...)	Aos professores, aos pais e colegas.
Divisão de tarefas (quem faz o quê)	Bevi - procura na internet e pergunta às pessoas. Xénia - procura em livros, revistas e jornais.
Calendarização	De 13 a 25 de Maio trabalharemos sobre o nosso tema. Até ao final do ano preparamos uma peça de teatro sobre o tema. Vamos apresentar o nosso plano.
Apresentação do trabalho (à turma, à escola, à comunidade)	De 25 ou 30 de Maio apresentação dos temas à escola. Na semana cultural o teatro.
Avaliação	

Grupo que trabalhou sobre a poluição atmosférica



<b>Avaliação de Projecto</b>	
Grupo: 1	
Nome dos elementos:	
Tema do nosso trabalho de projecto: "Vamos proteger o nosso planeta".	
Onde encontramos informação (escola, biblioteca, casa, outros locais ...)	Na escola, em casa, na biblioteca.
Como investigámos (livros, Internet, revistas, jornais...)	Em livros, revistas, jornais e na Internet.
Quem nos ajudou	Os colegas e a professora.
Que dificuldades sentimos.	De encontrar flores que ficassem bem naquele sítio.
Tempo de realização (insuficiente, demasiado, ...)	Suficiente.
O que gostámos mais neste trabalho	De apresentar o teatro à escola.
O que gostámos menos neste trabalho	Gostei de tudo.
Balanço final	Eu adorei o trabalho principalmente de apresentar.



## Avaliação de Projecto

Grupo: 1

Nome dos elementos: \_\_\_\_\_

Tema do nosso trabalho de projecto: "Como proteger o nosso planeta"

Onde encontrámos  
informação (escola,  
biblioteca, casa, outros  
locais ...)

Na biblioteca, na escola, em casa e na internet.

Como investigámos (livros,  
Internet, revistas, jornais...)

Investigámos em livros, em revistas, em jornais e na internet.

Quem nos ajudou

Foi a professora e a comunidade.

Que dificuldades sentimos.

Sentimos dificuldades a perceber algumas coisas e a forma como devíamos pesquisar.

Tempo de realização  
(insuficiente, demasiado,  
...)

Foi o suficiente suficiente.

O que gostámos mais neste  
trabalho

De aprender como é importante o ambiente.

O que gostámos menos  
neste trabalho

Das complicações que tivemos ao longo deste trabalho.

Balanço final

Foi positivo porque aprendemos muitas coisas importantes.

Bolegas:

A turma do 3º e 4º anos que convidar-nos a vir à nossa sala no dia 25 de Maio às 14h:45m para verem uma apresentação de um trabalho que fizemos.

Obrigado pela nossa atenção e esperamos que venham à nossa sala.

Turma do 3º e 4º anos

Aluno A

Correio

Boas colegas:

Os alunos do 3º e 4º anos que convidar-nos a vir à nossa sala ver um projecto sobre o ambiente, que irá realizar-se no dia 25 de Maio. Esperamos a vossa resposta.

Turma do 3º e 4º anos

Aluno B



## Convite

Caros colegas:

Olá, turma de 3º e 4º anos queremos convidar-vos a vir à nossa sala para nos apresentar os nossos trabalhos que fizemos. Agradecemos pela vossa atenção e esperamos a vossa resposta.

Os nossos cumprimentos  
Alunos de 3º e 4º anos.

Aluno C

## Convite

Caros colegas, a turma de 3º/4º anos quer convidar a vir à nossa sala no dia 25 de Maio para ver um projecto que nós fizemos sobre o ambiente. gostaríamos que viessem. Obrigada por a vossa atenção.

Os nossos cumprimentos  
A turma de 3º/4º anos

Aluno D

### Convidito

Os alunos do 3º/4º anos da professora Elizabeth  
querem convidá-los para irem à nossa sala, para  
verem um trabalho sobre o ambiente que se chama "Vamos  
proteger o nosso Planeta no dia 30 de Maio."

Esperamos a ~~devida~~ resposta o mais breve possível  
que seja possível.

Aluno E

### Caros amigos:

Tenho o prazer de vos convidar para vir-  
tar o nome do Colégio dia 29 de Maio de 2009,  
onde se irá realizar uma peça de teatro  
sobre a reciclagem.

Um abraço

Aluno F

A turma do 3º e 4º anos  
querem convidar-vos na nossa  
sala para ver um teatro represen-  
tado por nós no dia 25 de  
Maio.

Contamos  
com vós

Aluno G

Convite

Macedo, 13 de Maio de 2003

Turma do 3º e 4º anos.

A turma do 3º/4º anos quer convidar-vos a  
vir à nossa sala, para mostra-vos um teatro.  
Esperamos pela sua resposta.

Aluno I



Convite

Alunos do 3º e 4º anos

Caros colegas

Macedo, 15 de Maio de 2009.

Caros colegas:

Os alunos da turma do 3º e 4º anos, querem convidar-vos a virem à nossa sala ver um trabalho sobre o ambiente.

Os gostariamos que viessem porque queremos mostrar como nós se deve cuidar o ambiente.

Sem outro assunto,

Os nossos cumprimentos.  
A turma do 3º e 4º anos.

Aluno J

Caros colegas

A turma do 3º e 4º anos queriam fazer um convite para vir à sala de Dona Elisabete porque no dia 25 de maio vamos apresentar um tema sobre o ambiente.

Aluno N

## Convite

Caros amigos:

A turma do 3º e 4º anos da professora Elisabete  
querem convidar-vos a vir cá à nossa sala  
para apresentar trabalhos sobre o ambiente.  
Este trabalho irá realizar dia 30 de Maio.

Esperamos pelas vossas respostas.

Aluno L

## convite

Caros colegas:

Queremos convidá-los a vir a nossa sala para  
ver um teatro, que é sobre  
a reciclagem e saber porque se faz  
reciclagem.

Esperamos vossa presença no  
dia 25 de Maio.

Aluno M

Anexo 13: Convites (versão final)

Convite

Amigos do 3ºB:

A turma do 3º e 4º anos quer convidar - nos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para verem uma apresentação de alguns trabalhos sobre o tema: "Vamos proteger o nosso planeta".

Esperamos que venham à nossa sala, e que nos digam o mais breve possível se podem ou não vir.

Um abraço

Aluno A

Convite

Amigos do 1ºA:

A turma do 3º e 4º anos quer convidar - nos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para verem a apresentação dos nossos trabalhos sobre o tema: "Vamos proteger o nosso planeta". Esperamos a vossa resposta a dizer se podem ou não vir à nossa sala.

Um abraço

Aluno B



# CONVITE

Colégas do 1º B:

A turma do 3º e 4º anos da professora Elisabete quer convidar - vos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, porque temos trabalhos muito bonitos para apresentar sobre o tema "Vamos proteger o nosso planeta".

Contamos convosco e esperamos a vossa resposta a dizer se podem vir ou não.

Um abraço

Aluno C

## convite

Colégas:

A turma do 3/4º anos quer convidar os alunos e professores a virem à nossa sala, no dia 30 de Maio, para mostrar um trabalho que nós fizemos sobre o ambiente que se chama "Vamos proteger o nosso planeta".

Gostaríamos que vocês viessem. Esperamos a vossa resposta o mais rápido possível a dizer se podem ou não vir.

Um abraço

Aluno D



## Convite

Colegas:

Os alunos da turma do 3º/4º anos da professora Elisabete  
querem convidar-vos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para  
apresentarmos um trabalho sobre o tema "Vamos proteger o nosso Sítio".  
Aguardamos a vossa resposta o mais rápido possível dizendo se  
podem vir.  
Um abraço

Aluno E

## Convite

Amigos do 3ºA:

A turma do 3º e 4º anos quer convidar-vos a vir à nossa  
sala, dia 30 de Maio, porque vamos apresentar um trabalho  
muito interessante sobre o ambiente.  
Aguardamos a vossa resposta para saber se  
vêm.  
Um abraço

Aluno F

## Convite

Amigos:

A turma do 3º e 4º anos da professora Elisabete quer convidar-vos a vir à nossa sala para ver um trabalho sobre o tema "Vamos proteger o nosso planeta".

O trabalho vai ser apresentado no dia 30 de Maio. Esperamos a vossa resposta a dizer se podem vir.

Um abraço

Aluno G

## Convite

Amigos do 2ºB:

A turma do 3º/4º anos da professora Elisabete quer convidar-vos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para verem uma apresentação de um trabalho que a nossa turma fez sobre o tema "Vamos proteger o nosso planeta".

Esperamos pela vossa resposta a dizer se podem vir ou não nesse dia.

Um abraço

Aluno I



## Convite

Colegas:

Os alunos da turma do 3º e 4º anos querem convidar-vos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para verem uns trabalhos que fizemos sobre o ambiente.

Nós gostaríamos que viessem porque queremos mostrar por que razão não se deve poluir o ambiente. Esperamos a vossa resposta o mais rápido possível, a dizer se podem vir ou não.

Um abraço

Aluno J

## CONVITE

Amigos:

A turma do 3º e 4º anos da professora Elisabete quer... convidar-vos a vir à nossa sala para apresentar alguns trabalhos sobre o tema: "Vamos proteger o nosso planeta". Este trabalho irá realizar-se no dia 30 de Maio. Esperamos pela vossa resposta a dizer se podem vir ou não.

Um abraço

Aluno L

Colégas:

Convide

A turma do 3º e 4º anos, da professora Elisabete, quer convidar - vos a vir à nossa sala, no dia 30 de Maio, para verem a apresentação de um trabalho com o tema, "Vamos proteger o nosso planeta".

Esperamos a vossa resposta a dizer se podem vir ou não.

Um abraço

Aluno M

Convide

Amigos do 4º A:

A turma do 3º e 4º anos quer fazer-vos um convite para virem à nossa sala porque no dia 30 de Maio nós vamos apresentar um projecto sobre o ambiente.

Esperamos a vossa resposta a dizer se podem vir ou não.

Um abraço

Aluno N





Maceda, 23 de Maio 2005

Caros colegas

Agradecemos o vosso convite  
e queremos confirmar a nossa  
presença, assim como da nossa  
professora, na vossa sala no dia  
30 de Maio.

Um beijo  
para todos e até lá.

Alunos do 1º Ano —

Caros colegas,

foi com muito gosto que recebemos o vosso convite para uma actividade interessante,  
sobre um tema de tanta importância.

É com todo o gosto que respondemos afirmativamente ao vosso convite.

Com os melhores cumprimentos.

A. Turma: